

Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки
Кафедра філології і лінгводидактики

**Науково-дослідна робота майбутніх педагогів з
проблем культури української мови та методики її
викладання в закладах освіти**

Науково-методичний збірник

Житомир

2010

*Рекомендовано вченою радою Житомирського державного університету
Імені Івана Франка (протокол № 9 від 26 березня 2010 р.).*

Редакційна колегія:

Вашуленко М.С. — доктор педагогічних наук, професор, дійсний член АПН України; **Литньов В.Є.** — кандидат педагогічних наук, доцент, директор навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка; **Климова К.Я.** — кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри філології і лінгводидактики; **Підлужна Г.В.** — кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філології і лінгводидактики; **Голубовська І.В.** — кандидат філологічних наук, доцент кафедри філології і лінгводидактики; **Гордієнко О.А.** — кандидат педагогічних наук, в.о.доцента кафедри філології і лінгводидактики.

Відповідальні редактори:

Шевчук Т.О. — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Охріменко Н.Д.** — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Левківська О.А.** — старший викладач кафедри філології і лінгводидактики; **Підгурська В.Ю.** — асистент кафедри філології і лінгводидактики; **Чупріна О.В.** — асистент кафедри філології і лінгводидактики.

Відповідальний за випуск:

Климова К.Я. — кандидат педагогічних наук, доцент.

Науково-дослідна робота майбутніх педагогів з проблем культури української мови та методики її викладання в закладах освіти (Матеріали II студентсько-викладацького науково-методичного семінару, 30 березня 2010 р.). — Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2010. — 141 с.

У збірнику вміщено матеріали, присвячені важливим проблемам фахової мовно-мовленнєвої підготовки сучасних учителів-словесників: вдосконаленню правописної компетенції, формуванню етикетного мовлення, психолінгвістичним засадам диференційованого навчання тощо. Статті викладачів-лінгводидактів і студентів, що проводять наукові дослідження у культуромовній площині, свідчать про ґрунтовність навчальної, наукової та професійно-педагогічної підготовки, про співпрацю науковців ВНЗ і майбутніх фахівців сфери освіти.

Книга призначена для викладачів української мови, вчителів, студентів педагогічних спеціальностей ВНЗ і всіх тих, хто цікавиться проблемами культури мови і методики її викладання.

ЗМІСТ

ВСТУП.

Вашуленко М.С. Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів — майбутніх учителів початкових класів

РОЗДІЛ І. Філологічне та лінгводидактичне підґрунтя організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів-словесників.

Климова К.Я. Зміст науково-дослідної роботи студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів з української мови

Гордієнко О.А. Ознайомлення студентів з основами історії вітчизняної риторики як засіб моделювання образу сучасного педагога

Шевчук Т.О. Шляхи вдосконалення грамотності майбутнього педагога

Охріменко Н.Д. Українська термінологія в професійному спілкуванні

Гужанов С.І. Изучение актуального членения предложения в профессиональной подготовке студентов УНИ педагогики

Голубовська І.В. "...Заглядає в шибку казка сивими очима": Василь Симоненко й розвиток української дитячої літератури (до 75-ї річниці поета)

Міненко Л. М. На шляху до розвитку образного мовлення молодших школярів

Підлужна Г.В. Психолого-педагогічні умови активізації читацької самостійності молодших школярів

Підгурська В.Ю. Роль лінгвістичних курсів у формуванні етикетного мовлення майбутніх класоводів

Усатий В.Д. Культура мовлення молоді

Чупріна О.В. Теоретичний аспект застосування інтерактивних технологій ігрового навчання на уроках рідної мови у початковій школі

Грибан Г.В. Пунктуаційна грамотність як одна зі складових формування мовної особистості

Левківська О.А. Схеми і зразки фонетичного й орфоепічного аналізу для навчання студентів I курсу за напрямом "Початкова освіта"

РОЗДІЛ ІІ. Наукові дослідження майбутніх освітян у культуромовній та лінгводидактичній площині.

Вахнюк О. Науково-методичні засади інтеграції

Башманівська Я. Сучасна українська періодика для дітей

Бобрик Т. Поетика творів Михайла Коцюбинського для дітей початкової школи

Головачук О. Неповторний світ дитинства у творчості Наталі Забіли (на матеріалі збірки "Ясочина книжка")

Забукіна Н. Методика подолання помилок при читанні слів іншомовного походження у творах зарубіжної літератури

Калінчук М. Прищеплення інтересу до читання в системі роботи з формування особистості учня-читача

Ковальчук І. Мистецька довершеність поезії Миколи Вінграновського для дітей

Литвинчук А. Формування читацьких умінь молодших школярів на матеріалі читання

Лозовська Л. Мовленнєвий розвиток молодших школярів як складова підвищення їх комунікативної компетенції

Ляковська А. Рольові ігри як інтерактивна форма навчання на уроках українського читання в початковій школі

Мельник О. Оксана Іваненко й розвиток української літературної казки

Рачунь Н. Психологічні засади проблеми диференційованого підходу до мовного навчання майбутніх учителів початкової школи

Рачунь Н. Навчання першокласників рідної мови засобами гри

Сягровська І. Методика роботи над розвитком умінь аудіювання

Цимбал М. Формування культури мовлення в учнів початкових класів в умовах українсько-російського білінгвізму

Шульга О. Вивчення однорідних членів речення в 4 класі

Лисенко І. Образотворче мистецтво на уроках читання як засіб розвитку мовлення учнів

Форостян Р. Розвиток орфографічної грамотності в учнів початкових класів

ВСТУП

Вашуленко М.С.,
доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України

Вимоги до фахової мовленнєвої підготовки студентів — майбутніх учителів початкових класів

"Методику рідної мови створюють не тільки науковці. Активними дослідниками незвіданих стежин, діяльними помічниками вчених у перевірці нових ідей виступають учителі, їхня професійна діяльність. Тепер стає зрозумілим, чому так настійно лунає заклик перетворювати школи в лабораторії наукових досліджень, а вчителів залучати до наукової роботи. Утвердження добрих традицій школи і пошуки нових, досконаліших форм викладання в школі — це і є дослідницька діяльність, у якій виявляється творчість педагога. А у творчості — його зростання. Учитель — активний борець із застоєм і формалізмом, як і непримиренний супротивник безпідставних новацій. Бути таким має кожен сучасний класовод. І до цього необхідно готуватися випускникові педагогічного університету, педагогічного училища" [1: 4-5].

Незаперечною є істина, що вчитель початкових класів об'єктивно є творцем того фундаменту, на який спираються основна і старша школа, саме він започатковує формування у молодших школярів таких важливих загальнонавчальних умінь і навичок, як читання і письмо, виробляє реалістичні уявлення про навколишній світ, прищеплює правильні гігієнічні навички, виховує естетичні орієнтири, спільно із сім'єю закладає основи трудових умінь, пов'язаних зі щоденними дитячими, учнівськими і загальносімейними потребами.

Другою незаперечною істиною є те, що головним професійним "інструментом" учителя є його мовлення. У результаті щоденного кількогадинного спілкування з дітьми 6 — 9-річного віку він, безумовно, робить великий вплив на різні характеристики дитячого мовлення і спілкування. Наш власний досвід і багаторічні спостереження свідчать, що молодші школярі, як правило, сприймають свого першого вчителя як неперевершений авторитет і намагаються наслідувати його в усьому і, мабуть, у мовленні, у манері висловлюватися, спілкуватися насамперед. Тому вчитель початкових класів, Першовчитель рідної мови, має бути скрізь і завжди — на уроці, під час перерви у безпосередньому спілкуванні з учнями і зі своїми колегами в присутності учнів, перебуваючи зі своїми вихованцями за межами школи, у роботі з батьками, виступаючи перед громадськістю в мікрорайоні свого проживання, не забувати, що він є провідником українського слова, слова

висококультурного і високоморального, слова, яке буде почуте співрозмовниками і слухачами й повторене їхніми вустами.

Маємо погодитися і взяти до уваги думку нашого українського психолінгвіста І.О. Синиці про те, що в пошуках ефективних засобів навчання, аналізуючи зміст програм і підручників, ми не завжди враховуємо роль живого професійного учительського мовлення в цьому процесі. А одну з основних причин недостатнього усвідомлення учнями навчального матеріалу шановний Іван Омелянович вбачав у невідповідності їхнього мовлення і мовлення шкільних підручників та самих учителів.

Слово мовлене не піддається практично ніякій корекції — ні в орфоепічному, ні в акцентологічному, ні в граматичному та стилістичному аспектах, за винятком мимохідь зроблених виправлень у висловлюванні. І якщо дорослий слухач, учасник спілкування самостійно здійснює певною мірою цю корекцію у внутрішньому плані мовленнєвого сприйняття, то діти сприймають усе, особливо від учителя, без будь-яких внутрішніх корективів. Вони засвоюють сприйняте і потім відтворюють у власному мовленні в такому варіанті, у такій формі, в якій вони цю інформацію сприйняли. При цьому маємо взяти до уваги ту обставину, що навчальне спілкування молодших школярів, особливо сільської школи, практично замикається на одній дорослій особистості, оскільки професіограма вчителя початкових класів є багатопредметною і особливо інтегрованою.

Якщо йдеться про системну мовно-мовленнєву підготовку майбутнього вчителя початкових класів у вищих педагогічних навчальних закладах, то, віддаючи належне курсам сучасної української мови та методики навчання мови в початкових класах, слід окремо зупинитися на такій важливій навчальній дисципліні, як "Основи культури і техніки мовлення". Треба погодитися із зауваженням, висловленим у пояснювальній записці до цього курсу, про те, що можна добре знати мовну теорію, але не вміти відповідно до мети висловлювання формулювати, оформляти і передавати думки, почуття, а тим більше не власні, а чужі, відбиті в опрацьовуваному навчальному тексті.

Серед компонентів практичного мовлення, на яких слід зосередити увагу майбутнього вчителя початкових класів, якого суспільство, зокрема батьківська і педагогічна громадськість, розглядають як **першовчителя рідної мови**, виділяються такі:

- володіння технологією мовлення, що, крім дихання, дикції, чистоти й висоти голосу, передбачає додержання орфоепічних норм — це особливо необхідно у процесі підготовки і майбутньої праці класовода в умовах діалектного мовленнєвого середовища;

- знання засобів логіко-емоційної виразності читання і мовлення та практичне володіння ними; ці засоби охоплюють різновиди пауз, їх тривалість, логічні наголоси, зміни тону і темпу мовлення, від якого значною мірою залежить сприймання інформації тими, хто слухає — найчастіше учнями. Основне правило, якого в навчальній діяльності мають дотримуватися і вчителі, і учні, пов'язане з вагомістю і новизною інформації: на більш важливих частинах розповіді голос природно уповільнюється, другорядні деталі, навпаки,

повідомляються у дещо вищому темпі. Це легко спостерігати, як уповільнюється темп мовлення, коли ми, міркуючи, формулюємо якесь правило, висновок, обґрунтовуємо вибір дії для розв'язання задачі тощо. Учні також повинні знати, що підвищений темп мовлення, так само і читання, не означає зниження чіткості вимовляння окремих звуків, слів, фраз;

- уміння вчителя, студента-практиканта в процесі підготовки до словесної професійної дії брати до уваги особливості різних жанрів публічних виступів: наукова доповідь, повідомлення, професійна промова, бесіда (індивідуальна та колективна, фронтальна, тобто у формі діалогу або полілогу), розповідь тощо. При цьому обов'язковою має бути орієнтація на слухача — учнів певного класу, колег у педагогічному колективі, батьків, громадськість.

Професійне володіння вчителем початкових класів зазначеними вище мовленнєвими засобами значною мірою сприяє підтриманню у молодших школярів інтересу до навчання, тривалішої мимовільної уваги.

Важливо підкреслити, що вчитель, який працює в школі з українською мовою навчання, особливо в міській школі, повинен говорити, спілкуватися з учнями свого та інших класів українською мовою не тільки на уроці, а й на перерві, у позакласній виховній роботі, не переходити на спілкування російською з батьками, які привели свою дитину в цю школу з бажанням, щоб вона опанувала українську. З огляду на це зміст мовної освіти майбутнього вчителя початкових класів має спрямовуватися на забезпечення такої його мовно-теоретичної і мовленнєво-практичної підготовки, яка була б адекватною його професійній місії в сучасній українській школі.

Студенти педагогічних факультетів, педагогічних училищ (коледжів) повинні усвідомити і пам'ятати, що їхня професійна мовленнєва діяльність має бути підпорядкована найголовнішому очікуваному результату — продуктивному мовленню учнів, яке відповідно до теорії мовленнєвої діяльності має такі основні фази: а) програмування висловлювання у немовленнєвому суб'єктному коді; б) формування плану дій уже в мовленнєвому вираженні; в) сам акт висловлювання; г) мовлення учня як об'єкт самоконтролю і контролю з боку вчителя — зіставлення запланованого відповідно до мети і висловленого в усній або в писемній формі.

Майбутній учитель початкових класів повинен знати, що з орієнтацією на нову мету початкового курсу рідної мови — "забезпечити розвиток, удосконалення умінь і навичок усного мовлення (слухання-розуміння, говоріння); навчити дітей читати і писати, працювати з дитячою книжкою, будувати зв'язні писемні висловлювання; сформувати певне коло знань про мову і мовні уміння; забезпечити мотивацію навчання рідної мови" — у методиці початкового навчання рідної мови постала необхідність змінити передусім структуру цього предмета. [3: 12].

Комунікативна функція є однією з найважливіших функцій спілкування. Вона охоплює різні форми і засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стає можливим узгодження різноманітних дій і взаєморозуміння людей у різних формах діяльності, зокрема в навчальній. Учитель початкових класів має допомогти учням усвідомити, що вони повинні говорити і писати зрозуміло для

інших, що існують правила (норми), яких необхідно обов'язково дотримуватися кожній освіченій, культурній особистості. А тому традиційних знань з фонетики і граматики стає недостатньо, щоб успішно користуватися мовою як засобом спілкування. Для цього треба знати ще й найважливіші соціальні правила, вироблені народом протягом віків, зважати на них і використовувати у різних ситуаціях.

Отже, молодші школярі мають усвідомити, що в суспільстві існують норми комунікативної компетентності. Що саме? Де? Коли? Як треба висловлюватися і поводитися у спілкуванні з різними людьми — ровесниками і старшими, членами родини, знайомими і зовсім не знайомими людьми, на уроці і в позанавчальній діяльності, у громадських місцях, у транспорті і т. ін. З огляду на це класовод повинен у доступній формі ознайомити молодших школярів з існуючими правилами і навчити користуватися ними в повсякденній життєдіяльності.

Недолік традиційного підходу до шкільної мовної освіти полягав у тому, що учні паралельно з мовними знаннями не одержували мовленнєвознавчих відомостей, які могли б слугувати лінгвістичною основою вироблення в них відповідних мовленнєвих (усних і писемних), зокрема комунікативних умінь. Так, якщо окремі норми літературної мови (орфоепічні, лексичні, словотворчі, орфографічні) молодші школярі опановували з опорою на елементи відповідної теорії, то формування вмінь зв'язно висловлюватися, робота над культурою мовлення і культурою спілкування здійснювалася переважно на основі мовного чуття, частіше — наслідування і здебільшого переводилася в площину позанавчальної виховної роботи з учнями. А тим часом у педагогічній науці давно відома закономірність, що *на базі теоретичних узагальнень умінь й навички формуються значно успішніше, ніж суто практичним шляхом.*

З огляду на зазначене у процесі конструювання нового початкового курсу української мови для 4-річної початкової школи у його змісті виділено дві істотні складові — *мовленнєвознавчу і мовознавчу*, кожну з яких відповідною мірою підпорядковано основній меті початкового навчання мови — мовленнєвому розвитку школярів і відомому в педагогічній психології принципу *“від загального до часткового”*. Це дало можливість відійти від принципу віддзеркалення в шкільному навчанні мови суто філологічного, тобто системного курсу, який будується від фонетики і графіки до складного синтаксису. Йдеться про доцільність поєднання системно-описового підходу до здійснення шкільної мовної освіти із комунікативно-діяльнісним і тим самим реалізувати задекларовану Державним стандартом загальної початкової освіти (так само і загальної середньої) орієнтацію на обов'язкове поєднання всіх чотирьох видів мовленнєвої діяльності на уроках мови — аудіювання (слухання/розуміння), говоріння, читання і письма.

У результаті зазначених змін нові програми з української мови для 2-4 класів, тобто після опанування учнями рідної грамоти, охоплюють такі розділи: "Мова і мовлення", "Текст", "Речення", "Слово" (сюди належать підрозділи "Значення слова", "Будова слова", "Частини мови"), "Звуки і букви". Як бачимо, таке структурування навчального матеріалу дає можливість опановувати мовні

одиниці — речення, словосполучення, слова, морфеми, звуки мовлення — в процесі спостережень за їх функціонуванням у структурі мовних одиниць вищого рівня, передусім на основі тексту і з опорою на елементарні текстологічні і мовленнєвознавчі відомості.

У сучасній методиці навчальний текст з будь-якого предмета, не тільки в підручниках з мови і читання, а й математики (текстові сюжетні задачі, певні визначення математичних понять, поради, алгоритмічні настанови щодо практичного застосування окремих правил тощо), текстів у підручниках з природознавчих предметів, музики і співів учні вчать розглядати і розуміти не як певний пакунок, з якого можна дістати якусь інформацію, а як своєрідний діалог між його творцем і читачем або слухачем. Творець тексту, у тому числі й молодший школяр, який самотійно створює його в процесі навчальної діяльності, має орієнтуватися на адресата висловлювання: у чомусь його переконувати, щось доводити, описувати, розкриваючи істотні ознаки, характеристики предмета, події, явища, про щось розповісти так, щоб адресат одержав чітке уявлення про мету і зміст створеного тексту. Такий, по суті, діалогічний підхід до сприйняття і створення учнівських висловлювань учитель має виробляти в молодших школярів на кожному уроці мови.

Текстова основа в системі навчальних вправ підручників сприяє посиленню учнівської уваги до опанування таких важливих загальнонавчальних умінь, як слухати, читати і розуміти почуте й прочитане, не тільки сприймати інформацію, а й здобувати її, сортувати, трансформувати, активно обмінюватися нею, виділяти логіко-сміслові частини прослуханого, прочитаного під час переказування. Звертаємо увагу на нові рубрики на сторінках підручників з рідної мови для початкових класів: *Попрацюймо разом! Попрацюймо колективно! Попрацюйте в парах! Виконайте завдання в групах! Побудуйте діалог! Міркуйте так. Візьми до уваги! Перевір за словником* та ін.

Як бачимо, побудова сучасного початкового мовно-мовленнєвого курсу, на відміну від того, коли мовленнєві відомості, мовленнєві завдання тільки принагідно вкраплювалися в мовну теорію, у навчальний процес, сприяє активному, динамічному формуванню дитячої мовної особистості, її активному інтегруванню в суспільне середовище. Ті види навчальної діяльності, які відповідно до Державного освітнього стандарту з освітньої галузі "Мови і літератури" здійснюються в руслі мовленнєвої, мовної і соціокультурної змістових ліній курсу, значною мірою сприятимуть забезпеченню соціалізації молодших школярів.

Однією з причин недоліків усного мовлення молодших школярів є недостатня розробленість і слабе володіння вчителів методами і прийомами формування в учнів умінь використовувати в мовленні такі виражальні засоби, як тон, сила голосу, швидкість (темп) мовлення, які мають бути безпосередньо зорієнтовані на слухача і враховувати загальну ситуацію висловлювання в процесі спілкування. При цьому треба взяти до уваги, що для розвитку виразності мовлення недостатніми є вправи, які ґрунтуються тільки на читанні навчальних текстів, щоб учні будували власні висловлювання, вільно вступали в діалог і полілог. Для цього паралельно з роботою над текстами, поданими в

письмовій формі, доцільно пропонувати учням для аналізу також зразки усних висловлювань, оскільки сприйняття усного мовлення (аудіювання) і саме говоріння є двома важливими сторонами і видами навчальної мовленнєвої діяльності. Зауважимо, що для інтонаційно-сміслового аналізу і наслідування доцільніше пропонувати учням зразки безпосередніх висловлювань — розповіді на основі прочитаного, побаченого, почутого, а не читання текстів. Найпродуктивніше використовувати для цього зразки усної народної творчості, які особливо виразно передають особливості усного мовлення порівняно з будь-якими іншими художніми текстами.

Вважаємо, що студенти факультету підготовки вчителів початкових класів на заняттях з методики навчання української мови, а також у процесі підготовки і проведення педагогічної практики мають самостійно виконати за шкільними підручниками з української мови для 2-4 класів і методично прокоментувати практичні вправи для учнів, зорієнтовані на спостереження за тим, як “народжується голос”; коли доводиться підвищувати силу голосу; як треба розмовляти і поводитися в громадських місцях.

Окремо підручник звертає увагу на такі додаткові засоби усного мовлення, як міміка і жести. Тут подано спеціальні завдання, які сприяють усвідомленню учнями залежності темпу мовлення від характеру мовленнєвої ситуації, а також побудовані на основі відповідних ілюстрацій, словесного “малювання”, пригадування дітьми відповідних подій, які їм доводилося спостерігати чи бути їх учасниками. Активно слід використовувати зі студентами заучування і промовляння дитячих скоромовок, потішок, закликанок, лічилок, жартівливих дражнилок і мирилок, виконуваних колективно та індивідуально. Їх достатній набір має наповнити так званий “методичний портфель” майбутнього вчителя-класовода.

Учнівський підручник нагадує школярам: “Пам’ятай! Володіти культурою писемного мовлення і спілкування — означає правильно, чітко, каліграфічно і без помилок оформляти думки на письмі. Охайний, розбірливий почерк — це вияв поваги до того, хто читатиме написане тобою” [2: 12]. Цю думку, висловлену в підручнику як своєрідне правило і вимогу до писемного мовлення, учитель повинен підкреслювати у щоденній роботі на уроці, пропонуючи учням домашні завдання, готуючи їх до виконання творчих і контрольних робіт, зокрема, пов’язаних з привітаннями рідних, близьких, друзів, учителів.

Окремий параграф у підручнику для 3 класу нагадує учням: “Пам’ятай: слова — це немов би одяг твоїх думок. Нехай же думки твої завжди будуть гарними і ясними, а слова — добрими й розумними. Щоб гарно говорити, треба знати мову, якою спілкуєшся з іншими. Краще говорить і пише той, хто багато читає і вміє уважно слухати” [2: 15].

Учням пропонуються не тільки зразкові тексти та сюжетні ілюстрації, а й окремі антиприкладні, що спонукає їх позбавлятися в мовленні і спілкуванні поганих звичок (уживання просторічних, зайвих слів, слів-“паразитів”, обірваних фраз, які компенсуються зайвими жестами та недоречними вигуками. Учитель має переконувати учнів, що вони живуть не ізольовано, а в суспільстві

(соціумі), де треба обов'язково зважати на інтереси інших людей, насамперед старших. Особливо це стосується місць колективного, громадського використання: у транспорті, на вулиці, у місцях відпочинку, у приміщеннях культурного призначення. Підручники з рідної мови пропонують ілюстративні і текстові зразки, орієнтири культурного поведіння дітей у таких місцях, а також ті випадки дитячої поведінки, які заслуговують осуду. Зрозуміло, що такі навчальні матеріали вчитель має інтегрувати з відомостями морально-етичного характеру, здобутими учнями на уроках читання в процесі опрацювання текстів відповідної тематики та з предмета "Я і Україна".

Студенти педагогічних факультетів мають професійно опанувати принципово новий, а саме — комунікативно-діяльнісний підхід, який застосовується нині і в навчанні традиційного мовного матеріалу з фонетики, орфографії, лексики і граматики.

Пропоновані в новому початковому мовному курсі види навчальної діяльності в процесі опрацювання зазначених розділів програми значною мірою забезпечують соціалізацію учнів. Сучасний школяр на уроці рідної мови виступає не тільки в ролі слухача, тим більше пасивного, а насамперед у ролі активного співрозмовника, доповідача, коментатора навчальних ситуацій, у яких беруть участь однокласники, учасника навчальних діалогів і полілогів. Саме в таких формах активної навчальної діяльності школярів виявляються адаптивні можливості сучасної мовної освіти, відбувається активна соціалізація учнів, які в процесі шкільного навчання, здобування уже початкової мовної освіти беруть участь у таких видах і формах мовленнєвої діяльності, спілкування, з якими їм доведеться зіткнутися в старших класах, у майбутньому дорослому житті і професійній діяльності.

Крім цього, виділення у такому мовленнєво значущому розділі, як "Слово", невеликого підрозділу "Значення слова" створило можливості організувати роботу над ним на принципово нових засадах. Нині до змісту цього розділу, крім традиційного ознайомлення учнів з частинами мови та їх суто граматичними характеристиками (рід, число, відмінок, особа, час, дієвідміна тощо) увійшло опрацювання передусім *лексичних, семантичних ознак слова — доступних для молодших школярів явищ багатозначності, синонімії, антонімії, найпоширеніших випадків омонімії, прямого і переносного значень слова, практична робота з доступними фразеологізмами.* Усе це позитивно позначається як на підвищенні інтересу учнів до вивчення мови, так і на удосконаленні, увиразненні їхнього діалогічного і монологічного мовлення.

Візьмемо до уваги таку особливість професіограми вчителя початкових класів, як багатопредметність. Якщо до п'ятого класу приходять учні і неправильно вимовляють і наголошують на уроках з різних предметів такі терміни й загальнонавчальні слова, як *читáння, ви́разне читáння, завда́ння, озна́ка, предме́т, ві́рші, одина́дцять, чотирна́дцять, добу́ток, мно́жник, чисе́льник, знаме́нник, сантиме́тр, кіломе́тр, мно́жина (предме́тів), корисні копалини, об'є́м, випадок, листопад, нові́й, котрі́й, котра та ін.,* то вчителі-

предметники, як правило, неспроможні подолати цих мовних помилок до закінчення учнями середньої школи. Це колесо помилок робитиме в майбутніх десятиліттях нові оберти.

Тому невід'ємним і надзвичайно продуктивним засобом удосконалення мовлення, у тому числі й учнівського, як усного, так і писемного, є опора на використання різноманітних словників. У підручниках з рідної мови для 2-4 класів наведено цілу низку загальнонавчаних слів, а також навчальної термінологічної лексики, яку учні мають засвоїти на уроках з різних навчальних предметів, у вимовлянні, в наголошуванні яких нерідко помиляються не тільки учні, а й самі вчителі. У кожному сумнівному випадку правильного вимовляння слова вчитель має орієнтувати учня на відповідний навчальний словник, без якого немислимий навчальний процес з мови. Таке ставлення до словника як першого помічника в різних ситуаціях сумніву щодо слововживання студенти-практиканти мають показувати приклад і для учнів, і для вчителя, у класі якого проходять практику.

Важливою складовою культури спілкування є нормативні форми звертання до тих, з ким доводиться спілкуватися. З опорою на підручники, починаючи з Букваря, та на інші дидактичні матеріали, шляхом безпосереднього прикладу в цьому з боку вчителя у спілкуванні з учнями, своїми колегами, батьками у присутності учнів учитель домагається, щоб учні навчилися правильно звертатися до своїх товаришів по класу, до нього самого та до інших учителів, шкільних працівників, а також до членів своєї родини — старших і молодших. Не чекаючи вивчення кличного відмінка іменників, яке за програмою відбувається в 4 класі, молодші школярі мають засвоїти форми звертання в соціумі: *мамо, тату, бабусю, дідусю, сестро, сестричко, братику, тітонько, дядечку, друже, добродію, добродійко, пане, пані* (ця форма є однаковою в обох формах — однини і множини), *панове, пані Тетяно, пане Олександрє* тощо. Цей аспект культури спілкування має стояти на контролі вчителя стосовно кожної дитини зокрема.

Вважаємо, що в системі професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів у педагогічному навчальному закладі — на заняттях з курсу сучасної української мови, з методики навчання мови, у процесі підготовки і проведення педагогічної практики зазначеними вище мовленнєвими навичками спілкування повинні насамперед оволодіти студенти — майбутні вчителі, яким доведеться формувати ці вміння в своїх майбутніх вихованців. Без органічного засвоєння педагогічними наставниками цих умінь, які мають перейти у звичку, у правило спілкування, сподіватися на успіх майбутніх учителів у цій роботі не доводиться.

Хочемо зауважити і навіть підкреслити, що на відміну від традиційної системи початкового навчання в минулі десятиліття проблеми формування у молодших школярів культури мовлення і особливо культури спілкування, мовленнєвої поведінки розглядалися виключно в площині виховної, позакласної роботи і були предметом спеціальних виховних занять. Тому перенесення цього компонента системи формування дитячої мовної особистості у **зміст мовної освіти**, виділення для нього спеціального навчального часу у

змісті, меті і в структурі уроків рідної мови, з одного боку, підносить значущість цього матеріалу як в очах учителів, так і в очах учнів та їхніх батьків, а з іншого — сприяє реалізації сучасних цілей, поставлених суспільством перед шкільною мовною освітою.

В останні роки у педагогічній і психологічній фаховій літературі посилюється інтерес до моделювання того, яким має бути фахівець відповідної професії. Нерідко для цього використовують терміни "кваліфікаційна характеристика", "професіограма", "модель". Сучасний психолог В.А. Крутецький у подібних випадках, ведучи мову про культуру мовлення, виділяє вміння ясно і чітко виражати свої думки і почуття. Мовлення вчителя, вважає психолог, має відзначатися внутрішньою силою, переконливістю, виразністю, не бути одноманітним [5] .

Наше дослідження спрямоване на пошук і обґрунтування тих мовленнєвих умінь і навичок, які б у своїй сукупності були оптимальними для виконання вчителем початкових класів його професійних обов'язків. Вони мають виступати тим інваріантом, який не залежить від індивідуальних особливостей кожного окремого вчителя, а охоплює все необхідне, що охоплює культуру професійного мовлення загалом. Говорячи про зміст підготовки вчителя-класовода, ми виділяємо ряд критеріїв, на які треба звернути увагу, зокрема:

- сформованість понять про мову, її функції, спілкування і мовлення;
- глибоке знання тем, які вчителю доведеться викладати, у тому числі відомостей про мовлення, структуру мовленнєвого акту, фактори розвитку мовлення школярів;
- потребу в оволодінні механізмами педагогічного спілкування з учнями.

У структурі комунікативної діяльності, розробленій В.А. Кан-Каликом, наведено такі її компоненти:

1. Моделювання очікуваного спілкування з класом.
2. Організація спілкування в момент безпосередньої взаємодії (комунікативна атака).
3. Керівництво спілкуванням у педагогічному процесі.
4. Аналіз здійсненої системи спілкування і моделювання її на наступну діяльність [4].

Ці закономірності та структура процесу професійного спілкування мають загально педагогічний характер і можуть бути використані для планування роботи вчителя й учнів.

Мовлення вчителя початкових класів на уроці завжди стосується певної теми того чи іншого навчального предмета. Безпредметного мовлення не буває. Іншими словами, професійне мовлення вчителя не може функціонувати, не слугуючи водночас навчально-виховним завданням. Аналіз показує, що своїм характером і системою лексичних засобів мовлення вчителя має відповідати специфіці навчального предмета, системі його понять. Скажімо, на уроках читання воно має допомагати учням розуміти мову образів художніх творів, формувати емоційну й естетичну атмосферу в класі, яка відповідає характеру тексту, пробуджувати увагу до художнього слова, вчити розпізнавати істотні

характеристики й елементи основних типів мовлення – розповіді, опису і міркування. У змісті освіти І.Я.Лернер і М.М. Скаткін виділяють: 1) систему знань про природу, суспільство, мислення, техніку, способи діяльності; 2) систему загальних інтелектуальних і практичних умінь і навичок; 3) досвід творчої діяльності; 4) досвід емоційно-вольового ставлення до світу, навколишніх і т. ін. [7].

З огляду на таке широке розуміння змісту шкільної освіти, підкреслимо, що мовлення вчителя початкових класів своїм змістом, чіткістю і ясністю, системою використовуваних понять і образів має бути зорієнтоване на сучасний зміст початкової освіти, передбачений навчальним планом і програмами. Саме тому мовлення вчителя, крім лексичного багатства, граматичної (морфологічної і синтаксичної) й орфоепічної грамотності має відповідати структурою і лексичним складом специфіці і змісту відповідного навчального матеріалу, його виховному потенціалу, тобто бути досконало організованим відповідно до поставлених учителем навчальних, виховних і розвивальних цілей уроку. Схематично структура поняття "культура мовлення вчителя" може бути подана у вигляді таблиці (див. далі).

Виходячи з наведених вище міркувань і матеріалів таблиці, доцільно визначити *критерії*, за якими можна характеризувати якість мовлення вчителя. До них належать:

- понятійно-термінологічна чіткість;
- багатство, виразність мовлення;
- дохідливість;
- адекватність навчально-виховним завданням;
- здатність створювати мовленнєву атмосферу та морально-естетичні й емоційні стани, передбачені вчителем;
- уміння моделювати очікуване спілкування і керувати ним;
- аналізувати результати мовлення і відповідно коригувати спілкування з класом.

Таблиця 1

Структура поняття "культура мовлення вчителя"

Поняття "Культура мовлення вчителя початкових класів"		
Передбачає: понятійно-термінологічну чіткість, багатство, виразність, дохідливість, здатність урівноважувати мовлення вчителя та можливості сприймати його учнями; багатоплановість, адекватність навчально-	Має бути: здатним створювати атмосферу культури мови, морально-етичні й емоційні стани і мотиви, передбачені вчителем.	Ґрунтується на: -сформованості у вчителя понять про мову, її функції, мовлення і спілкування; -глибокому знанні тем, які викладає; -прагненні і потребі в оволодінні механізмами спілкування; -моделюванні

виховним завданням, які вирішує вчитель.		очікуваного спілкування; -здатності організовувати спілкування з учнями і керувати цим процесом; -аналізі результатів керування спілкуванням і мовленням.
--	--	---

З-поміж цих критеріїв виділяємо два — а) адекватність мовлення навчально-виховним завданням, які вирішує вчитель; б) уміння планувати й керувати мовленням для досягнення поставлених завдань.

У свою чергу, кожен із зазначених критеріїв має свою внутрішню структуру. Ці критерії охоплюють у цілому всю систему вимог до мовлення вчителя і можуть бути використані для аналізу мовлення студентів.

Розкриваючи структуру мовлення вчителя, ми розв'язували два завдання: з одного боку, розглянули особливості мовлення вчителя під час опрацювання таких різних за характером предметів, як математика, мова, читання, природознавство і ін.; з іншого боку, прагнули до обмеження прикладів, що розглядалися, оскільки збільшення однотипних доведень не робить їх більш доказовими. Навпаки, йде пошук того узагальнювального розуміння структури мовлення, в якій виражалась би певна закономірність, бо відомо, що найхарактернішою рисою науки якраз і є пошук закономірностей.

Список використаних джерел та літератури

1. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С.І.Дорошенко, М.С.Вашуленко, О.І.Мельничайко та ін.; За ред. С.І.Дорошенка, – 2-е вид., перероб., і допов. – К.: Вища шк., 1992. – 398 с.
2. Вашуленко М.С., Мельничайко О.І. Рідна мова: Підруч. для 3 кл. – К.: Освіта, 2003 – Ч. I. – 126 с.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 4 класи. К.: „Початкова школа”. – 2006. – 432 с.
4. Кан-Калик В.А. Основы профессионально-педагогического обучения. – Грозный: Ч.-Ингуш. университет, 1979.
5. Крутецкий В. А. Основы педагогической психологии. – М.: Просвещение, 1972.
6. Основы педагогичної майстерності / За ред. І.А.Зязюна. – К.: Вища школа, 1987.
7. Дидактика средней школы / Под ред. М.Н.Скаткина. – 2 изд., переработ. И дополнен. – М.: Просвещение, 1982.
8. Усатий В.Д. Готуймо фахівця-професіонала // Початкова школа. — 2003. — № 8. — С. 59 — 60.

РОЗДІЛ І

Філологічне та лінгводидактичне підґрунтя організації науково-дослідної роботи майбутніх учителів-словесників

Климова К.Я.,

кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри філології і лінгводидактики
навчально-наукового інституту педагогіки

Зміст науково-дослідної роботи студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів з української мови

Індивідуалізація навчання, комп'ютеризація навчального процесу у довузівський період формування мовнокомунікативної компетенції (загальноосвітня школа, гімназія, ліцей, коледж, професійно-технічний заклад та ін.) дають змогу вступнику — майбутньому студентові — максимально повно реалізувати свої потенційні можливості до науково-дослідної роботи з української мови у педагогічному ВНЗ. При цьому формується креативність, яка є необхідною умовою творчої мовнокомунікативної діяльності педагога.

У державних документах наголошено на *поєднанні освіти і науки* як головного чинника модернізації сучасної освітньої системи (Національна доктрина розвитку освіти — XII. Освіта і наука; Закони України “Про наукову і науково-технічну діяльність”, “Про вищу освіту” та ін.). *Науковий доробок студентів* як складова науково-технічного потенціалу педагогічного ВНЗ (Положення про організацію наукової, науково-технічної діяльності у вищих навчальних закладах III та IV рівнів акредитації (Наказ МОН України від 01.06.2006 № 422, 6.4) складається з *двох компонентів*: 1) науково-дослідної діяльності, що включена у графік навчального процесу (курсіві, дипломні роботи, проведення експерименту під час виробничої практики, виконання завдань у рамках практичних та лабораторних занять та ін.); 2) індивідуальної дослідницької діяльності, що виконується поза графіком навчального процесу (підготовка статті у збірнику студентських наукових публікацій, тез виступу на науковій конференції, наукових студентських робіт до участі у всеукраїнських конкурсах тощо).

Разом зі штатними науково-педагогічними працівниками, докторантами, аспірантами, студент вважається суб'єктом наукової діяльності педагогічного ВНЗ. За умови створення в педагогічному університеті навчально-науково-інноваційного простору вона інтегрує у процес професійної підготовки майбутніх учителів. Отже, підготовка професійно компетентних педагогів, яким притаманний високий рівень знань з української мови, умінь і навичок їх

творчого застосування у ситуаціях професійного спілкування, передбачає формування науково-дослідницької компетенції студентів, зокрема нефілологів.

Беручи за основу особистісно орієнтований підхід до формування креативних особистостей учителів-нефілологів, спроможних до творчої науково-дослідної діяльності, ми побудували *модель поетапного формування креативності студента засобами створення письмових та усних професійно спрямованих наукових дискурсів* (див.Табл.1). Ця модель призначена сформувати систему знань про жанри наукового стилю, уміння й навички добирати при створенні текстів оптимальні мовні засоби, поєднувати їх із невербальними для реалізації своєї комунікативної мети.

Таблиця 1

Модель поетапного формування креативності студента засобами створення наукових текстів професійного спрямування

<i>Етапи (кроки) формування креативності студентів протягом навчання у ВНЗ</i>
Анотація. Огляд літератури, презентація на занятті, перед початком наукової конференції, наукового семінару.
Конспект. Виступ на семінарському занятті, засіданні гуртка, проблемної групи, участь у колоквіумі, відповідь на іспиті, заліку.
Реферат. Усне повідомлення (за темою реферату) на семінарському занятті, засіданні гуртка, проблемної групи.
Стаття, тези. Доповідь (виступ) на студентській науковій конференції, науковому семінарі, на засіданні гуртка, проблемної групи.
Дипломна (магістерська) робота. Передзахист на засіданні кафедри, публічний захист на державному іспиті, доповідь (виступ) на студентській науковій конференції, науковому семінарі, на засіданні гуртка, проблемної групи.

Протягом чотирьох — шести років навчання практично кожен студент отримує можливість здійснити поступовий перехід від створення невеликих за обсягом реферативних наукових текстів до кваліфікаційних робіт узагальнювального характеру, що демонструють готовність випускника до творчої педагогічної діяльності за обраним фахом та сформованість мовнокомунікативної професійної компетенції. Охарактеризуємо стисло *особливості* пропонованої моделі: 1) *універсальність структури*: кожен студент від першого курсу до четвертого підвищує рівень культури свого писемного й усного мовлення: набуває практичних навичок використання засобів української літературної мови для написання анотації, конспекту, реферату, наукової статті, тез, курсової роботи за фахом; застосовує ці матеріали в усних публічних виступах; 2) *особистісна орієнтованість моделі*: залежно від індивідуальних творчих можливостей і мотивації до мовного

самонавчання та самовдосконалення майбутній учитель готує наукові публікації до збірників студентських статей (тез), проводить самостійне лінгводидактичне дослідження з рекомендованої кафедрою української мови проблеми, яке відповідає рівню кваліфікаційної роботи; ознайомлює з результатами своєї науково-дослідної роботи широке коло викладачів і студентів; 3)*відкритість структури*: магістерська робота є водночас і підсумком науково-дослідної діяльності студента в межах навчального середовища ВНЗ, і поштовхом до подальшого наукового зростання (наприклад, дисертаційного дослідження). Відкритість структури також полягає у тому, що компоненти моделі можуть розширити своє функціональне поле: автори кращих курсових або кваліфікаційних робіт беруть участь у всеукраїнських конкурсах наукових студентських досліджень, у студентських олімпіадах (зокрема з методики викладання української мови в початкових класах), виступають з науковими повідомленнями у школах тощо.

Створена нами модель, безперечно, відображає ідеальний результат, отриманий від студента-випускника педагогічного ВНЗ: написання та публічний захист кваліфікаційної науково-дослідницької роботи (дипломної або магістерської) є показником високого рівня сформованості креативних якостей завтрашнього вчителя, його мовнокомунікативної професійної компетенції. Оскільки підготовка та захист дипломної кваліфікаційної роботи не є обов'язковою вимогою для педагогічних ВНЗ (на відміну від вищих навчальних закладів технічного профілю), ця форма характеризує поглиблений рівень самостійної науково-дослідної роботи майбутніх педагогів, а базовий (основний рівень) обмежується підготовкою та публічним захистом курсової роботи.

Одна з актуальних проблем функціонування української мови в сучасному суспільстві може бути покладена в основу науково-дослідної роботи студента протягом усіх років навчання в університеті. Початком самостійного поетапного дослідження у заданій площині є написання анотації на книгу, статтю, презентація новинок науково-навчальної літератури. Конспект і реферат є складнішими жанрами наукового стилю, оскільки потребують від майбутнього вчителя більшої креативності, а в усному публічному мовленні вони реалізуються у формі повідомлення з наукової проблеми. Написання статті і тез є тим етапом формування професійно спрямованої творчої мовнокомунікативної діяльності майбутнього вчителя, який безпосередньо передуює виконанню курсової і кваліфікаційної робіт. Магістерська (дипломна) робота та її публічний захист завершують поетапне п'яти-шестирічне наукове дослідження з української мови та методики її викладання і демонструють рівень сформованості креативної мовнокомунікативної особистості завтрашнього педагога.

Освіта є однією зі сфер використання наукового стилю української літературної мови, тому *майбутні вчителі повинні досконало володіти його мовними засобами в усній та писемній формах професійного спілкування.* Формуючи професійну мовнокомунікативну компетенцію студентів, викладач ВНЗ закономірно звертає увагу на *знання стильових норм наукової мови та*

вміння й навички їх практичного застосування у різних жанрах.

Дамо загальну характеристику основних писемних жанрів наукового стилю, закладених у структуру моделі поетапного формування креативності студента засобами створення наукових текстів професійного спрямування.

Анотація (лат. *annotatio* — зауваження, помітка) — це науково-інформативний жанр власне наукового підстилю, що витлумачується як: 1) короткий виклад змісту книги, статті, розробки, звіту тощо ; 2) стисла узагальнена характеристика книжки, статті, рукопису тощо, яка розкриває ідейну спрямованість, зміст, структуру та інші особливості твору [4: 31]. Приклади оформлення анотації студенти знаходять на звороті титульної сторінки друкованого видання або у каталожній картці бібліотеки. Анотація допомагає майбутньому вчителеві зекономити час на пошуки інформаційних джерел для мовної самопідготовки, повідомляє про спрямованість на те чи інше коло читачів. Початком науково-дослідної роботи студента можна вважати написання першокурсником анотації на статтю, навчальну книгу на заняттях з курсу "Українська мова професійного спрямування". Доцільно запропонувати для цього статті у збірниках студентських наукових публікацій: вміння окреслити коло проблем, порушених автором (авторами), встановити мету, практичну значущість наукової публікації закладає підґрунтя для написання майбутнім учителем інших жанрів науково-інформативного різновиду власне наукового підстилю: реферату, тез, статті, курсової, дипломної, магістерської робіт. Ефективним засобом розвитку креативності є проведення студентами — авторами кращих анотацій — *огляду новинок (презентації)* науково-навчальної літератури за фахом: збірників наукових статей, навчальних посібників, словників тощо. Цей жанр академічного красномовства може реалізовуватися як на лекційних та практичних заняттях з української мови та методики її викладання, так і на заняттях гуртків, проблемних груп, перед початком наукових студентських конференцій та семінарів з культуромовних проблем.

Конспект (лат. *conspectus* — огляд) — довідково-інформаційний текст — "лаконічно написаний виклад змісту першоджерела (книги, статті, лекції, промови, виступу тощо). При конспектуванні потрібно звернути увагу студентів на способи передачі чужої мови і відповідні пунктуаційні норми. За походженням конспекти поділяють на два типи — конспекти усних виступів і конспекти друкованих праць [2: 93]. Пропонована нижче таблиця дає змогу студентові уникнути стенографування лекторського виступу або механічного переписування тексту наукової статті. Окрім того, студент самостійно формулює тему, виділяє в її рамках мікротеми, своїми словами передає зміст доказів, висловлює власні думки щодо проблеми, порушеної автором. Отже, опрацювання першоджерела перетворюється на творчу діяльність:

Таблиця 2

Технологія підготовки студента до конспектування наукової статті

Зразок сторінки конспекту.

Повна назва першоджерела				
Тема (про що говориться у	Мікротеми (у рамках	Докази, факти	Цитати	Власні думки, зауваження

статті)	теми)			
	1.			
	2.			
	3.			

Реферат (лат. *refero* — повідомлення, переказ) як жанр наукового стилю інформує про дослідження з наукової проблеми. Існує чимало визначень реферату, наприклад: "Усний або письмовий стислий виклад змісту наукової праці, книги, результатів наукового дослідження" [2: 146]; "короткий виклад великого дослідження або кількох праць з якоїсь наукової проблеми. У процесі його підготовки необхідно вибрати найцінніші положення, найяскравіші приклади [3: 49]. *Процес реферування* наукової літератури передбачає декілька *операцій*: читання тексту першоджерела (або кількох наукових праць), аналіз, виділення головного і перефразування отриманої інформації у стислому вигляді. При цьому реферат як вторинний письмовий текст має такі *характеристики*, як: 1) змістова і структурна завершеність, наявність плану, списку аналізованих джерел; 2) точність передання авторського бачення проблеми, можлива самостійність у висновках, власна оцінка проблеми; 4) компактність і доступність викладу; 5) наочність (застосування таблиць, схем); 6) дотримання мовних норм та вимог до технічного оформлення тексту; 7) можливість озвучення матеріалів на практичному занятті, на засіданні студентського наукового гуртка, проблемної групи.

Формулюючи студентіві тему реферату з української мови або методики її викладання у початкових класах, викладач дотримується таких *вимог*: 1) наукова мовознавча або педагогічна проблема, досліджувана в аналізованій праці (кількох працях), повинна бути актуальною та спроектованою на майбутню мовнокомунікативну професійну діяльність студента; 2) назва повинна відображати ті аспекти мовознавчої або методичної проблеми, які раніше не обговорювалися на аудиторних заняттях, — це оптимізує процес мовного самонавчання й самовдосконалення студента-виконавця роботи; 3) студентіві рекомендуються надійні джерела для опрацювання, які відображають сучасні тенденції розвитку конкретного мовознавства; 4) тема не повинна копіювати розміщених у мережі Інтернету назв, що дозволить уникнути плагіату, а отже, забезпечить самостійність написання реферату.

Власна оцінка наукової проблеми, самостійність висновків, зроблених студентом у кінці реферату, готують майбутнього вчителя-дослідника до наступного етапу формування креативності — написання **статті** (бажано з цієї ж проблеми). Якщо анотація, конспект, реферат та курсова робота є жанрами наукового стилю, віднесеними до базового рівня самостійної дослідницької роботи студентів-нефілологів з української мови, статтю пишуть творчо обдаровані студенти зі стійким інтересом до мовознавства та прагненням до творчої науково-дослідної діяльності у цій площині. *Стаття* є самостійною, стислою (до 10 сторінок) науковою працею, вміщеною у наукових періодичних виданнях, збірниках матеріалів конференцій. Залежно від *мети* написання наукові статті поділяють на: повідомлювальні, оглядові, аналітичні та дискусійні [3: 49]. На наш погляд, оглядові (аналіз праць з

досліджуваної проблеми) та повідомлювальні (про результати свого дослідження) статті є найпоширенішими видами студентських наукових публікацій з проблем культури української мови та методики її викладання в початкових класах. Процес написання статті значно полегшиться, якщо майбутній учитель оволодів знаннями, уміннями й навичками на попередніх етапах науково-дослідної роботи — при створенні анотації, конспекту та реферату.

Викладачеві української мови, функція якого обмежується консультативно-координуючою, доцільно написати **рецензію** на підготовлену студентом статтю або запропонувати це зробити іншому студентові. Цей вид роботи, на нашу думку, є інтерактивним, оскільки написання студентом рецензії на статтю однокурсника (критичний аналіз чужої праці) сприяє мовному самонавчанню й самовдосконаленню, розвиває креативність майбутнього фахівця. Працюючи над написанням статті, необхідно навчити студента записувати основні її положення у формі **тез**, в яких відсутні докладні пояснення, приклади, таблиці, рисунки, цитування. Обсяг тез — як правило, до 2-х сторінок — дозволяє вважати їх оптимальною письмовою основою доповіді чи повідомлення студента на науковій конференції, науковому семінарі, на засіданні гуртка чи проблемної групи.

Студентські статті випереджають або супроводжують написання **курсової та кваліфікаційної** робіт з лінгводидактичної проблематики. Йдеться про студентів навчально-наукового інституту педагогіки. Показово, коли на захисті роботи випускник інформує ДЕК про впровадження результатів свого дослідження: про участь у конференціях, семінарах, конкурсах наукових студентських робіт, про публікації у збірниках тощо.

Теми курсових, дипломних та магістерських робіт щороку затверджуються протоколом засідання кафедри. Теми дібрано так, щоб курсова робота могла стати частиною дипломного дослідження, а бакалаврська дипломна робота з методики викладання української мови "розвинулася" у кваліфікаційну роботу з методики початкового навчання (українська мова) на п'ятому курсі або в магістерське наукове дослідження з методики початкової освіти (українська мова). Слід зазначити, що студент має право запропонувати свою тему курсової роботи.

Виконання курсових робіт передбачено щороку навчальним планом з базових дисциплін за спеціальністю, з якої студент — майбутній учитель — здобуває освіту. Курсова робота як самостійне навчально-наукове дослідження вирішує ряд завдань: 1) закріпити, поглибити й систематизувати практично спрямовані знання студентів з навчальної дисципліни (зокрема з української мови та методики її викладання); 2) удосконалити навички наукового текстотворення, набуті студентами у процесі написання анотацій, конспектів, рефератів, статей; 3) забезпечити належний рівень оволодіння майбутніми фахівцями методами сучасних наукових досліджень; 4) розвивати у студентів дослідницьку самостійність та рефлексію; 5) формувати в майбутніх учителів етику професійної комунікативної поведінки, необхідну при проведенні

педагогічного експерименту; 6) стимулювати науково обдарованих студентів до написання кваліфікаційної (дипломної, магістерської) роботи.

Хоча курсова робота здебільшого реферативна, її слід вважати первинним письмовим текстом наукового стилю, оскільки студент виявляє повну самостійність у висновках, дає власну оцінку актуальної наукової проблеми. Написання курсової та кваліфікаційної робіт з будь-якої навчальної дисципліни студентами нефілологічних факультетів педагогічних ВНЗ вимагає від викладачів, що керують дослідженнями, високого рівня мовнокомунікативної професійної компетенції — знання норм української літературної мови та вміння використовувати їх у науковому дискурсі. Тому належна мовна підготовка магістрантів, найздібніші з яких поповнюють науковий склад університетських кафедр, повною мірою відповідає стратегічним завданням вищої школи.

Позитивно те, що останнім часом з'явилося багато навчально-методичних посібників, призначених допомогти студентам різних факультетів педагогічних навчальних закладів створювати тексти наукових жанрів, структурувати, грамотно оформлювати та публічно захищати дипломні і магістерські кваліфікаційні науково-дослідницькі роботи (С. Вітвицька, В. Дороз, В. Ковальчук, Л. Кравець, Л. Мацько, Л. Мойсєєв, І. Мороз та ін.).

Аналіз змісту науково-дослідної роботи студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних спеціальностей педагогічних університетів з української мови дав змогу дійти таких *висновків*:

1. Сучасні форми науково-дослідної роботи студентів регламентовані законодавчо і мають давні традиції в Україні.
2. Самостійна дослідницька робота студентів-нефілологів з української мови та методики її викладання (на педагогічних факультетах) здійснюється на базовому та поглибленому рівнях.
3. В основу моделі поетапного формування креативності студентів нефілологічних факультетів педагогічних ВНЗ покладено навчання майбутніх учителів складати усні і писемні професійно спрямовані наукові дискурси різних жанрів.
4. Надійними джерелами поповнення знань студентів-нефілологів про мовне оформлення текстів наукових робіт та умінь і навичок їх практичного використання є навчально-методична література та консультації викладачів української мови.
5. Науково-дослідна робота майбутніх учителів з української мови в усьому розмаїтті її форм втрачає свою доцільність, якщо вона не має перспектив подальшого застосування у шкільному навчально-виховному процесі. Звертаючись до праць Ю. Бабанського, процитуємо: "Вивчення й узагальнення досвіду не може завершитися збором і збереженням інформації про нього у вигляді доповідей, статей, брошур тощо — не лише перший, хоча й надзвичайно цінний етап діяльності. Далі йдуть використання результатів цього досвіду в наукових дослідженнях і впровадження його в масову практику роботи вчителів" [1: 575].

Список використаних джерел та літератури

1. Бабанський Ю.К. Передовий досвід учителів і педагогічна наука // Педагогічна майстерність: Хрестоматія: Навч. посіб. / Упоряд.: І.А. Зязюн, Н.Г. Базилевич, Т.Г. Дмитренко та ін.; За ред. І.А. Зязюна. — К.: Вища шк., 2006. — 606 с.: іл.
2. Загнітко А.П., Данилюк І.Г. Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. — Донецьк: ТОВ ВКФ «БАО», 2007. — 480 с.
3. Мацько Л.І., Кравець Л.В. Культура української фахової мови: Навч. посіб. — К.: ВЦ "Академія", 2007. — 360 с. (Альма-матер).
4. Сучасний тлумачний словник української мови: 50000 слів / За заг. ред. д-ра філол. наук, проф. В.В. Дубічинського. — Х.: ВД "ШКОЛА", 2006. — 832 с.

Гордієнко О.А.,

кандидат педагогічних наук, в.о. доцента
кафедри філології і лінгводидактики

Ознайомлення студентів з основами історії вітчизняної риторики як засіб моделювання образу сучасного педагога

Одним із шляхів духовного відродження українського народу може стати вивчення історії вітчизняної риторики та творче переосмислення тих ідей, що спонукають до ґрунтовних змін у системі освіти й виховання, зокрема у формуванні образу сучасного педагога – креативної риторичної особистості, здатної до постійного самонавчання і самовдосконалення. Така особистість вчиться звертатися до духовних джерел нашого народу, його національного духовного спадку. Знання про видатних ораторів минулого надають можливість педагогу віднайти багато корисного для своєї праці та відкривають нові шляхи у піднесенні свого професійного рівня. Звертаючись до історичних основ слов'янської риторики, ми повертаємось до своїх духовних цінностей, адже подальший розвиток вітчизняної культури неможливий без знань про минуле.

Найдавніші фольклорні твори свідчать про те, що давньоруські князі виступали з промовами перед дружинниками, іноземними послами, власним народом. Існувало й судове красномовство, яке давало змогу навіть пересічній людині в ході судового зібрання звинувачувати або захищатися від звинувачень. Усяка ж промова в ті часи називалася *словом*. У риториці Київської Русі виділяють два піджанри: *дидактичний* (повчальний) і *панегіричний* (урочистий). Тут, як і всюди в середньовічному християнському світі, переважало релігійне красномовство [1: 35].

Першим великим християнським проповідником України-Русі був митрополит Іларіон (р.н. невід. – 1054). Талант Іларіона виявився у проповіді, названій "Слово о законі і благодаті", у якій автор виступив поборником

політичної та культурної самостійності держави. "Слово" містить похвалу князеві Володимирі Великому, яку Іларіон виголосив у роковини смерті князя. Шанує промовець і Ярослава Мудрого, який продовжив справу батька. Закінчує похвалу патріотична молитва. Виховним ідеалом для українців Іларіон вважав підготовку молодого покоління до захисту рідної землі. За приклад він ставив князів Ігоря і Святослава, які мужньо обороняли державу. Вихованню молоді на героїчних традиціях ритор надавав загальнодержавного значення. Про оригінальність поглядів Іларіона свідчить пропагування активної позиції особистості в суспільстві. У творі виявились освіченість та ерудованість Іларіона, ораторський і письменницький талант. Автор демонструє національну свідомість у своїй любові до Батьківщини, гордість, що він син української землі. Говорячи про Володимира, наголошує: "Не в невідомій землі панував, а в українській, про яку чують на всіх кінцях світу" [2: 59 – 60].

Митрополит Іларіон відомий також як співавтор Статуту Ярослава (*статуту* – пам'ятки книжного законодавства Київської Русі, в яких розглядалися питання, що належали до компетенції церковного суду). Тут наголошувалося на необхідності пильного догляду за немовлятами та покарання за грубе ставлення до матері. Це перші відомі письмово зафіксовані питання, що стосуються дошкільного дитинства. Тому деякі історики вказують на Іларіона як засновника вітчизняної дошкільної педагогіки.

Риторичні звертання до молодшого покоління знаходимо в "Повчанні Володимира Мономаха дітям" (1096). Як свідчить мовний стиль "Повчання", цей риторичний жанр виявився дуже плідним для того, щоб виявити любов до Вітчизни, стурбованість за її майбутнє – дітей.

Зразком ораторського мистецтва можна вважати вступне слово до "Повчання": "Сидячи на санях [готуючись до смерті (Г.О.)], помислив я в душі своїй і похвалив Бога, що допровадив він мене, грішного, до цих днів. Хай діти мої чи інший хтось, слухаючи грамоту цю, не посміються, але кому з дітей моїх любо, хай прийме її в серце своє і стане не лінитися, а трудитися" [3: 10-11].

Ідеї "Повчання Володимира Мономаха дітям" не втратили актуальності й донині. Ось декілька порад: "Старих шануйте, як батька, а молодих, як братів", "У домі своєму не лінуйтеся, але за всім доглядайте", "Остерігайтеся брехні і пияцтва, бо в ньому душа помирає і тіло", "Куди не підете, де не спинитесь, напійте, нагодуйте хоч одного кого-небудь; найбільше ж шануйте гостя", "Хворого навістить... і людини не проминіть, не привітавши, добре слово скажіть їй", "А якщо вмієте щось, то не забувайте того доброго, а чого не вмієте, то того навчайтеся", "Страх перед Богом вважайте вищим за все" [3: 10 – 11].

Як бачимо, моральні настанови Володимира Мономаха відзначаються ясністю, стислістю, глибоким філософським сенсом. Ось ще один зразок риторично побудованого тексту: "Але ж, кінець кінцем, страх перед Богом вважайте вищим за все. Якщо будете забувати все [що я написав тут], то частіше перечитуйте; і мені не соромно буде [за вас], і вам буде добре" [3: 10 – 11].

Блискучим оратором, творцем величально-похвальних промов був Кирило Туровський (бл. 1130-1134 – 1182). Він є автором численних повчань, послань, молитов, володів ораторським і політичним талантом, за що в народі був прозваний Златоустом. Цінність становить його "Слово в новий тиждень після Пасхи", яке автор побудував за суворими законами красномовства. Митець відомий також як учитель риторики: радив бути уважним до слова, старанно відшукуючи потрібне для найточнішого висловлювання думки [4: 103].

У 1701 році в результаті реорганізації Київського братського колегіуму утворилася Києво-Могилянська академія – перший вищий навчальний заклад України, який мав статус європейського і тривалий час був єдиним вогнищем просвіти й культури не тільки в Україні, але й у Росії, значною мірою в Білорусії та південних слов'янських країнах. Риторiku спудеї вивчали упродовж восьми років: читався курс світської риторики на ідейній основі античності, студенти створювали ораторські промови, були бажаними учасниками багатьох урочистих та церковних подій. Водночас церковного красномовства навчали лише бажаючих, бо студенти риторики вважались світськими людьми [5: 64].

Неоцінений внесок у вітчизняну риторику зробив видатний церковний, політичний і громадський діяч, учений, педагог, письменник Феофан (Слеазар) Прокопович (1677-1681 – 1736). Риторика Феофана Прокоповича складається з 10 книг, у яких висвітлено основні питання риторичного курсу, що читався ним у Києво-Могилянській академії. Тут найповніше сформований слов'янський риторичний ідеал. Мету і завдання риторики він убачав у тому, щоб навчити, як за допомогою мистецтва слова дати відповіді на важливі запитання і переконати, що ці відповіді є правильними. У своєму курсі риторики Прокопович розвинув теорію риторичного ідеалу, сформованого ще Цицероном і Квінтіліаном, описуючи достоїнства оратора: уміло розпочати виклад; бути наполегливим у навчанні; бути дотепним у розважанні, сильним і багатослівним у зворушенні; добирати стиль згідно з вимогами справи і часу. Актуальною залишається думка Феофана Прокоповича про національну користь красномовства, адже воно спрямоване на захист інтересів країни, її авторитету, увічнення її історії, заохочення молоді до подвигів. Усі його рекомендації й риторичні поради спрямовувалися на досягнення ефективності промов [4: 105 – 106].

У XVIII столітті великий просвітитель, філософ, поет, перший народний учитель та ритор Григорій Савич Сковорода (1722-1794) виступає з палким словом щодо ідей народності та природовідповідності у вихованні та освіті. У своїх поетичних та філософських творах, поемах, байках, які є зразком красномовства, він дає поради щодо виховання.

Цікаві міркування висловлює Г. С. Сковорода у філософській притчі "Благодарний Єродій". У вступі автор пояснює, що Єродій подібний до журавля. Цей птах освятився в богословських згадуваннях за свою вдячність та людинолюбство. Журавлі годують і носять на собі своїх батьків. У притчі мавпа розмовляє з пташеням Єродієм. Зі слів Єродія дізнаємося, що він із радістю годує своїх старих немічних батьків, а також носить їх на собі. Адже

саме батьки виховали його, бо є два головні батьківські обов'язки – це благо породити і благо навчити. Природу автор називає всенародною і справжньою вчителькою. Далі Сковорода розмірковує так: "Народженого на добро неважко навчити на добро, хоч навчити, хоч привчити, хоч відучити. Від природи, яко матері, легесенько досягає і наука собою. Це є всенародна і справжня вчителька, і єдина". І далі: "Всяка справа спіє, якщо вона вказує дорогу. Не заважай тільки їй, а коли можеш, відвертай перешкоди і буцім шлях для неї розчищай: дійсно сама вона чисто і вдало все виконає. Клубок сам собою покотиться з гори: убери лише камінь перешкоди, що йому заважає. Не вчи його котитись, а тільки допомагай... Вчитель і лікар – не вчитель і лікар, а лише служник природи, єдиної і справжньої і лікарки, і вчительки" [6: 162-163].

Погляди Г. С. Сковороди не втратили своєї актуальності і в наш час: він один із перших засновників гуманістичної та демократичної педагогіки, його настанови відповідають усім сучасним вимогам педагогічної риторики. Крім того, багато з його висловлювань набули справжнього афористичного звучання.

Отже, вивчення та врахування в сучасній науці і практиці поглядів та досвіду великих ораторів минулого надає поштовх для наукових пошуків у створенні новітніх систем формування особистості сучасного педагога, його саморозвитку та самореалізації. Це цілком відповідає сучасному положенню про розкриття потенційних можливостей особистості сучасного студента, про формування його риторичної компетенції як невід'ємного компонента педагогічної та загальної комунікативної компетенції.

Список використаних джерел та літератури

1. Абрамович С. Д. та ін. Риторика загальна і судова: Навчальний посібник / С. Д. Абрамович, В. В. Молдован, М. Ю. Чикарьова. – К.: Хрінком Інтер, 2002. – 16 с.
2. Артемова Л. В. Історія педагогіки України: Підручник. – К.: Либідь, 2006. – 424 с.
3. З літопису за Лаврентіївським списком, Т. 1, вид. Археографічної комісії; Повчання Володимира Мономаха дітям // Хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки / За ред. С. А. Литвинова. – К.: Освіта, 1961. – С. 10 – 11.
4. Голуб. Н. Б. Самостійна робота студентів з риторики: Навчально-методичний посібник. – Черкаси: Брама-Україна, 2008. – 232 с.
5. Хижняк З. І. Києво-Могилянська академія. – 2-е вид., перер. і доп. – К.: Вища школа, 1981. – 36 с.
6. Сковорода Г. С. Вдячний Єродій // Хрестоматія з історії дошкільної педагогіки / За ред. З. Н. Борисової. – К.: Вища школа, 2004 – С. 160 – 168.

Шляхи вдосконалення грамотності майбутнього педагога

Сучасне життя потребує від кожної людини, насамперед від спеціаліста з вищою освітою, високого рівня мовної грамотності. Під таким рівнем маємо на увазі вміння правильно мислити, правильно передавати думки в чіткій, лаконічній, художньо-виразній формі, яка відповідає нормам сучасної української літературної мови. Слід наполегливо працювати над тим, щоб майбутні педагоги грамотно і говорили, і писали. "Писати безграмотно – значить посягати на час людей, до яких ми адресуємося, а тому абсолютно неприпустимо у правильно організованому суспільстві", - зазначав відомий учений М. Щерба.

Тому одне із важливих завдань курсу сучасної української мови з практикумом, що вивчається в ННІ педагогіки, полягає в тому, щоб допомагати студентам, майбутнім учителям початкових класів, оволодіти нормами української літературної мови в її усній і писемній формах, ознайомити їх із тими науковими джерелами, до яких можна звертатися для постійного вдосконалення культури мови, і, звичайно, домогтися високого рівня мовної грамотності.

Три підсистеми: графіка, орфографія, пунктуація – складають основу правопису кожної мови, в тому числі й української. Орфографія встановлює і вивчає правила передачі звукового мовлення на письмі, ці правила формуються на підставі граматики і діють упродовж досить тривалого часу, відповідають трьом основним вимогам – бути єдиними, постійними, практичними. "Єдина й обов'язкова для всіх орфографія, як і єдина орфоепія, має велике значення у спілкуванні людей за допомогою літературної мови, полегшує його, робить більш дійовим, ефективним і разом з тим сприяє піднесенню загальної лінгвістичної культури" [1: 413].

Під пунктуацією розуміємо систему правил про постановку розділових знаків у письмовому тексті, також і самі розділові знаки, які служать для членування письмового тексту та його графічної організації. Не викликає сумніву, що студент – майбутній педагог – повинен глибоко опанувати орфографічні та пунктуаційні правила. Велику роль у цьому відіграють практичні заняття з сучасної української мови з практикумом.

Наведемо зразки роботи по вдосконаленню орфографічних і пунктуаційних навичок студентів – майбутніх учителів початкових класів – на таких заняттях.

Під час вивчення досить складної теми "Правопис слів іншомовного походження" пропонуємо студентам такі види робіт:

1.Словниковий диктант.

Правильно запишіть слова, поясніть їх правопис.

Акумуляція, інтермецо, Ніцца, ірреальний, Шиллер, пенні, вілла, інтелектуальний, шасі, фіни, графік, корифей, фонетика, конвеєр, феєрверк, прем'єр, кон'юнктура, ін'єкція, бязь, пюнітр, фюзеляж, капельмейстер, ілюзія, ательє, віньєтка, каньйон, Ньютон, колегіальний, інтенсифікація, домінанта, ксилографія, ландшафт, маса, тераса, піктограма, раритет, рееміграція, стенограма, б'єф, миш'як, цитадель, харизма, спирт, кар'єра, апперцепція, беладона, Ємен, Флорида, депозит, інновація, нетто, Чилі, Сирія.

2. Користуючись "Словником іншомовних слів", з'ясуйте значення поданих слів, складіть із ними речення, поясніть їх вимову і правопис.

Белетристика, лібрето, апеляція, дипломант, акредитив, архіваріус, фельд'єгер, вегетація, авторитарний, гардемарин, кошторис, афект.

3. Вставте пропущені букви, поясніть їх вживання.

Конфет...і, ім...іграція, стакат...о, ж...рі, тол...рантний, екстра-орд...нарний, мас...вний, ван...а, пан...а, ман...а, тон...а, форт...симо, сум...а, Андор...а, Марок...о, Яф...а, марок...анець, анотац...я, кор...спондент, кал...іграф...чний, д...лема, дез...нформація, дез...інтеграція.

4. Запишіть слова-терміни (лінгвістичні, історичні, педагогічні, психологічні), засвоєні з інших мов; визначте правила вимови і правопису їх.

5. Замініть подані вислови відповідними словами іншомовного походження, поясніть вимову і правопис їх.

Тлумачний словник до тексту, що пояснює маловживані чи застарілі слова (глосарій); покоління, сукупність людей одного роду, рослин і тварин одного виду і роду та мінералів одного походження (генерація); споруда над мінеральним джерелом, обладнана пристосуваннями для безпосереднього приймання лікувальних мінеральних вод (бювет); основна форма підготовки науково-педагогічних і наукових кадрів при ВНЗ або науково-дослідних інститутах (аспірантура); судження, в якому предметові приписуються дві ознаки, що суперечать одна одній і виключають можливість третьої (дилема); адміністративно-навчальне управління факультету (деканат); наука про мову, мовознавство (лінгвістика).

6. Чому в наведених парах слів після однакових букв в одних випадках пишеться *і*, в інших – *и*?

Методика – радіус, бригада – тріумф, фізичний – дезінфекція, бізнес – імбир, таксі – таксист, Вашингтон – Шіофок, артерія – риф.

7. Тест.

1. Буква *и* вживається після букв *д, т, з, с, ц, ч, ш, ж, р* перед буквами, що позначають приголосний звук, у загальних назвах (Так, ні).

2. У словах *бракон...єрський, ател...є, порт...єра, конференс...є, він...єтка, Н...ютон* пишеться

а) апостроф; б) м'який знак; в) не вживається ні апостроф, ні м'який знак.

3. У географічних назвах *Флор...да, Атлант...ка, Корс...ка, Мекс...ка, Кр...т, Цюр...х, Мадр...д, Ч...кого* пишеться

а) *и*; б) *і*.

4. У загальних назвах іншомовного походження приголосні звичайно

а) подвоюються; б) не подвоюються.

5. У словах *б...юджет*, *б...юро*, *п...юітр*, *м...юрид*, *к...ювет*, *кур...йоз*, *сер...йозний* апостроф

а) пишеться; б) не пишеться.

6. М'кий знак не пишеться перед буквами *я, ю*, коли вони позначають один звук [а], [у] і м'якість попереднього приголосного (Так, ні).

7. У словах *ад...ютант*, *ін....екція*, *кон...юнктура*, *кон...юнктивіт*, *ад...юнкт* вживається

а) м'який знак; б) апостроф; в) не вживається ні апостроф, ні м'який знак.

8. У загальних назвах *ан...али*, *бру...то*, *ман...а*, *пен...і*, *нет...о*, *віл...а*, *ван...а*, *бон...а* подвоєння

а) зберігається; б) не зберігається.

9. Після букви, що позначає голосний звук, в словах іншомовного походження вживається

а) *и*; б) *і*; в) *ї*.

10. Слова *Аргент...на*, *Брат...слава*, *Браз...лія*, *Єрусал...м*, *Корд...льєри*, *Сард...нія*, *В...флеєм*, *Вав...он*, *С...рія* пишуться з буквою

а) *і*; б) *и*.

11. У словах *барок...о*, *гун...*, *інтермец...о*, *кол...ектив*, *шос...е*, *лібрето...о*, *піаніс...имо*, *сум...а*, *шас...і*, *тер...аса*, *бел...етристика* приголосні

а) не подвоюються; б) подвоюються.

12. Після префікса, що закінчуються на голосний або приголосний, вживається

а) *и*; б) *і*.

8. Напишіть твір на тему "У бібліотеці" або "Моє хобі", використовуючи слова іншомовного походження; поясніть вимову і правопис їх.

Цілеспрямовану роботу проводимо також і під час вивчення пунктуації. Однією зі складних тем є вживання розділових знаків при відокремлених членах речення. Наведемо зразки роботи під час вивчення теми "Відокремлені обставини".

1. Проілюструйте реченнями із вправи відповідні правила про розділові знаки при відокремлених обставинах.

1. *Позлітавшись у зграї, різне птаство молоде в крилах сили набирає і відльоту в вирій жде* (Н. Забіла). 2. *Умій дякувати вчителю, вислухавши ж слова похвали, дякуй за науку* (В. Сухомлинський). 3. *Ти стоїш на березі, ти стоїш вагаючись, а древня Лавра куполом виблискує вгорі, прожиті таємниці в минулому ховаючи* (В. Гуртовенко). 4. *Учися чистоти і простоти і, стоптуючи килим золотий, забудь про вежі темної гордині* (М. Рильський). 5. *Про все це можна було розповідати й не вдаючись до подробиць* (З газети). 6. *Згідно з наказом ректора, студент був відрахований з університету*. 7. *Він говорив не переводячи духу*. 8. *Життєву путь нерівно і хитаючись верстав я* (М. Рильський). 9. *На кладці, обнявшись, стояли дві дівчини і, забувши про все на світі, виводили стару сумовиту пісню* (М. Стельмах).

2. Перепишіть речення, поставте, де потрібно, розділові знаки при відокремлених обставинах, обґрунтуйте їх; вкажіть, у яких реченнях можлива варіативність у вживанні розділових знаків.

1. *Якось аж надто загадково висловлювався цей подорожній чемно уникаючи прямої і обволікаючи свою особу у велику якусь тайну (О. Гончар).*
2. *Згідно з документами Державного комітету цін заклади й організації культури та спорту самі мають встановлювати вартість абонементу. Дитячий абонемент незважаючи на збитковість продаватиметься дешевше (3 газети).*
3. *Я охоплюю обома руками березу притуляючись вухом до неї, але вона мовчить (М. Стельмах).*
4. *Хлопчики сиділи на крутому березі звисивши ноги і стежачи за вудочками вели тиху розмову (Ю. Яновський).*
5. *Притихши біля воріт і приглядаючись до семи зірок я несподівано кажу про це дідусеві, а він у подиві прикладає руку до сивих карлючок вусів і зібравши на лобі рясні зморшки починає сміятися (М. Стельмах).*
6. *Всім напастям наперекір деревце вижило (Ю. Яновський).*
7. *Хлопець стояв вагаючись (О. Гончар).*
8. *Зозуля не тільки кує, а захопившись ще й хаває (О. Донченко).*

3. З підручника з сучасної української мови випишіть 6-7 речень з відокремленими обставинами, проілюструйте ними відповідні правила. Простежте за частотою вживання речень з відокремленими обставинами; з'ясуйте, чи в кожному випадку, відзначеному вами, потрібне відокремлення. Зробіть синтаксичний розбір двох речень.

4. З одного або двох простих речень побудуйте одне з відокремленою обставиною. Простежте, зберігається чи не зберігається абсолютна тотожність змісту при такому перетворенні.

1. *Високо під вечірнім небом пролетіли табуном дикі гуси. Вони поспішали у плавні на ніч.*
2. *Вузька стежечка зчезала часом серед кам'яної пустелі. Іноді вона ховалась під виступом скелі.*
3. *Низько спустилось розжсврене сонце. Багряним світлом грало воно на деревах.*
4. *Травневе сонце непомітно зайшло за хмари. І зразу ж розіслало аж за ліс недобілені полотна.*
5. *Дівчата підбирали викопані буряки, обрізали гичку. Складали їх у купи.*

5. Знайдіть речення, в якому допущено пунктуаційну помилку.

1. *Дніпро тече повільно, величаво, розливаючись безліччю рукавів (О. Гончар).*
2. *Птахи, вирываючись у сизі присмерки степу, не могли залітати дуже далеко і високо (Г. Тютюнник).*
3. *Сніг іде і, сяйво розсіваючи бліде, зволожує афіші і обличчя (І. Жиленко).*
4. *Хвилюючись, і все ще не отямившись солдат розповідав про себе (О. Гончар).*
5. *Усміхаючись, роздивляючись на всі боки, вийшла Люба на край лісу (В. Бабляк).*

6. Укажіть умови відокремлення обставини в реченні:

Степ, струснувши з себе росу, горить рівним жовто-зеленим кольором.

1. Ступінь обтяженості відокремлюваної обставини залежними від неї словами.

2. Синтаксична несполучність із іменниками.

3. Ускладнення основного змісту причинним значенням.

4. Препозиція по відношенню до присудка, до якого відноситься відокремлена обставина.

5. Сусідство відокремлених членів, не однакових за синтаксичною функцією.

6. Сміслові підкреслення.

Система вправ, запропонована нами, вимагає від студентів знання норм української орфографії та пунктуації, умінь використовувати їх на письмі, бачити помилки, виправляти їх та аргументувати виправлення. Це сприяє активізації пізнавальної діяльності майбутніх педагогів, веде до поліпшення їх грамотності.

Список використаних джерел та літератури

1. Сучасна українська літературна мова. Фонетика / За ред. акад. АН УРСР І. К. Білодіда. – К.: Наук. думка, 1969.

Охріменко Н.Д.,
асистент кафедри
філології і лінгводидактики

Українська термінологія в професійному спілкуванні

Наукова термінологія є національною за своїм походженням і міжнародною за поширенням і вживанням.

Віками українці були бездержавним народом, тому створення й функціонування української наукової мови, української термінології мали складну історію.

У XIV – XVI століттях в основному був сформований словниковий склад мови української народності, що зафіксували літописи, грамоти, актово-урядове листування, твори світського й релігійного змісту.

Серед цієї лексики можна виділити групу книжних елементів – канцелярсько-юридичних термінів, наявних ще в "Руській правді" і грамотах Київської Русі: судъ, волость, дань, пошлина, гривна, грамота, истець, рада, право, видокъ (свідок).

У суспільно-політичну лексику того часу проникли запозичені слова-терміни:

- полонізми (пан, лист (документ), скарга, писар);
- германізми (ринок, ратуша);
- латинізми (монета, спудей (студент));
- старослов'янізми (владика).

Уже в XVII столітті українські вчені зацікавилися такою групою слів, як терміни, українським термінотворенням. Над з'ясуванням природи термінів, шляхів їх творення свого часу працювали І. Кониський, І. Верхратський, І. Франко, М. Драгоманов, М. Грушевський, І. Огієнко.

Терміном (лат. *terminus* – прикордонний знак, кордон, межа) називається слово або словосполучення, що означає чітко окреслене спеціальне поняття якої-небудь галузі науки, техніки, мистецтва, суспільного життя.

Терміни мають такі **ознаки**:

1. Вони однозначні (моносемічні), тобто в межах однієї науки мають тільки одне значення. Так, наприклад слово *корінь* – багатозначне, але в ботаніці цей термін означає підземну частину рослини, що служить для закріплення рослини в ґрунті та всмоктування поживних речовин; у лінгвістиці – це частина слова без префіксів і суфіксів, спільна для кількох споріднених слів; а в математиці – величина, що при піднесенні до того чи іншого ступеня дає нове число.
2. Точно виражають саму суть поняття, хоча б на певному етапі розвитку науки. Наприклад, слово *атом* (гр. *atomos* - неподільний) з погляду сучасної науки виражає вже неточне поняття.
3. Терміни – книжна частина лексики, якій невластиве емоційне забарвлення, незважаючи на специфічні суфікси:
язичок – 1) анат. Конусовидний виступ м'якого піднебіння в ротовій порожнині.
2) біол. У деяких комах – внутрішні жувальні лопаті, які зрослися між собою і випнулися вперед.
3) бот. Невеликий відросток, виріст біля основи листка злакових та деяких інших рослин.
4. Терміни не мають синонімів, крім тих, що є іншомовними і можуть уживатися паралельно з українськими: аграрний – земельний, біном – двочлен, мовознавство – лінгвістика, документ – діловий папір, юрист – правник.

Система термінів якоїсь галузі науки, техніки, мистецтва або всіх термінів називається термінологією.

Розрізняють термінологію **загальнонаукову, вузькоспеціальну (галузеву) і міжгалузеву.**

Загальнонаукова термінологія використовується в різних сферах науки, виробництва, суспільного життя: держава, право, документ, проблема, аналіз, позитивний.

Вузькоспеціальна (галузева) термінологія – це більша частина термінів, бо кожна наука має свою систему термінів. Наприклад, **документознавство** - наука про способи використання записаної інформації, а крім того – для означення динамічної діяльності комплексного міждисциплінарного змісту, терміносистема якої має тенденцію до розширення, включає такі вузькоспеціальні терміни: кодування інформації, протодокумент, документі потоки, документні ресурси.

Міжгалузева термінологія з'являється у тих випадках, коли один і той же термін входить до складу різних термінологій, унаслідок чого виникає міжтермінологічна омонімія:

кома – розділовий знак (мовознавство);

кома – непритомний стан (медицина);

куля – тіло, утворена обертанням кола навколо свого діаметра; предмет, що має таку форму (математика);

куля – невеликий снаряд для стрільби із ручної вогнепальної зброї і кулеметів, який вміщується в патрон із вибуховою речовиною (військова терміносистема).

У кожній із зазначених галузевих термінологічних систем наведений термін може бути тільки однозначним.

Терміносистема – це опрацьована фахівцями певної галузі та лінгвістами множина термінів, яка адекватно й однозначно відображає систему понять цієї галузі.

Новий термін в українському мовознавстві твориться:

- ❖ використанням старої, існуючої в мові назви для позначення певного наукового поняття (вторинна номінація) – хвилі, вимір, повідомлення, опір;
- ❖ використанням існуючих у мові словотворчих моделей для утворення нових назв-термінів: збут, ризик, огляд (безафіксний спосіб творення), відомість, клопотання;
- ❖ запозиченням іншомовних слів: вакансія – вільне місце, посада; емісія – випуск банкнотів, паперових грошей, цінних паперів;
- ❖ використанням сполучень для найменування наукових понять.

Понад 70% термінів у різних терміносистемах – це словосполучення: позовна заява, карткова система, касаційна скарга, курсова ціна, м'який приголосний, ненаголошений голосний, відкритий склад.

У наш час величезна кількість термінів входить у загальний ужиток. Таке явище має назву **детермінологізації**. Наприклад, ще не так давно слова *електорат, субсидія, менеджер, візитна картка, соціальний захист, лазер, невагомість, космодром* були вузькоспеціальними термінами, а тепер це звичайні загальноживані слова і словосполучення.

Однією з важливих проблем, що виникає в українському мовознавстві сьогодні, є проблема формування, нормалізації та кодифікації української термінології. Крім того, питання національної чи інтернаціональної основи термінології завжди було дискусійним і викликало до себе жвавий інтерес.

Термінологія професійного спілкування має два аспекти:

- як наслідок наукового пізнання світу (термінологічні словники);
- як процес функціонування (наукова і навчальна література).

Ці два аспекти чітко простежуються у кожній професійній сфері, що на сучасному рівні є інтеграцією розмовного, наукового та офіційно-ділового стилів, бо лексичні межі цих стилів дуже рухливі, а тому терміни можуть «мандрувати» з одного стилю в інший. Тому, безумовно, використання таких слів фахівцем повинно бути мотивованим. У цьому йому допоможуть державні стандарти, галузеві, енциклопедичні та різні лінгвістичні словники, довідники, зокрема і українські електронні термінологічні словники, над якими останнім часом плідно працюють науковці.

Список використаних джерел та літератури

1. Загнітко А.П., Данилюк Г.Г., Українське ділове мовлення: професійне і непрофесійне спілкування. – Донецьк, 2004.
2. Зубков М. Сучасне ділове мовлення. – Х., 2007.
3. Палеха Ю.І., Леміш Н.О. Загальне документознавство: Навч. посіб. – К., 2008.
4. Панько Т.І., Кочан І. М., Мацюк Г.П. Українське термінознавство: Підручник. – Львів: Світ, 1994.
5. Передрій А.Р., Смолянінова Г.М. Лексика і фразеологія української мови. – К.: Рад. школа, 1988.
6. Шевчук С.В. Ділове мовлення. Модульний курс: Підручник. – К.: Літера, 2005.
7. Ющук І.П. Українська мова. – К.: Либідь, 2004.

Гужанов С.І.,

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

Изучение актуального членения предложения в профессиональной подготовке студентов УНИ педагогики

Основная функция предложения – коммуникативная. В современной синтаксической теории предложения она активно изучается именно в коммуникативном аспекте. Изучение коммуникативной функции предложения получило название актуального членения предложения [1].

Предложение как синтаксическая единица многозначно: оно способно передавать одним и тем же составом различную информацию. Изучение способов передачи конкретного содержания является основной задачей теории и практики актуального членения предложения.

При актуальном членении предложения независимо от его синтаксического членения (по членам предложения) данное предложение делится на два компонента: тему и рему. Тема представляет собой предмет сообщения, рема содержит о нём основную информацию, ради которой предложение включается в речевую цепь. Графически знаком актуального членения является наклонная черта: *Зима/ наступила внезапно.*

В качестве темы часто выступает подлежащее (группа подлежащего), а в качестве ремы – сказуемое (группа сказуемого): *Горное озеро/ покрылось льдом.* В таких случаях актуальное членение совпадает с синтаксическим. Расположение компонентов актуального членения от темы к реме называют прямым или объективным порядком слов. При этом рема выделяется автоматизированным фразовым ударением.

Часто тему определяют как частично известное. Однако это только частный случай, так как в некоторых предложениях тема не является известным: *Небо/ было необычайно прозрачным* (Г. Семёнов). *Варвара Петровна/ проснулась и стала прислушиваться...* (А.П. Чехов).

Направление от ремы к теме называют обратным или субъективным порядком слов. В этом случае рема выделяется усиленным логическим ударением: *Внезапно наступила/ зима.*

Таким образом, средствами актуального членения предложения являются порядок слов и интонация (ударение) [2].

Дополнительными средствами актуального членения являются частицы. Для оформления темы часто используются частицы «а» и «же». Обычно такие предложения выделяются из контекста: *Впрочем он был остряк... А уснащал он свою речь.../ множеством частиц...* (Н.В. Гоголь). *Она любила его спокойный, ласковый и гостеприимный тон в деревне. В городе же/ он постоянно казался беспокоен и настороже* (Л.Н. Толстой).

Для выделения ремы используются частицы: *только, именно, лишь, лишь только и под. Но это продолжалось/ лишь несколько минут* (Л.Н. Толстой). *Не нравилось ему/ только изобилие собак и кошек* (А.П. Чехов).

Дополнительными средствами выделения ремы являются также повторы одного слова или родственных слов, местоимения, местоименные наречия, синонимичные в широком понимании слова: *Искусство чтения считалось в том, чтобы громко, певуче...переливать слова независимо от их значения...Чтение это/ имело ностальгическое значение* (Л.Н. Толстой). *Письмо это почиталось образцом политического, духовного красноречия. Прочсть его/ должен был сам князь Василий...* (Л.Н. Толстой). *Учиться нужно всегда. До конца жизни не только учили, но и учились/ все крупные учёные* (Д.С. Лихачёв). *Восемнадцатилетний...я поехал в Петербург. Там меня приняли/ весьма радушно* (С. Есенин).

Следует помнить, что слова и некоторые формы частей речи часто выступают в роли темы. Чаще других здесь используются имена существительные: *Крестьянин, торжествуя,/ на дровнях обновляет путь* (А.С. Пушкин). *Крупный мокрый снег/ кружится около только что зажженных фонарей* (А.П. Чехов). В этой функции используются номинативная форма глагола – инфинитив: *Не догнать тебе/ бешеной тройки* (А. Некрасов). *Кормить лошадей/ остановились мы в большом армянском селе* (А.П. Чехов).

Употреблённые вместе с существительным притяжательные и указательные местоимения также помогают определить тему актуального членения: *Восхищение перед воображаемым миром и тоска из-за невозможности увидеть его. Эти два чувства/ преобладали в моих юношеских стихах* (К. Паустовский). *Затвердела смола. И её запах/ мешался з запахом росы* (В.И. Белов).

При определении ремы следует помнить, что рема обязательно выделяется ударением. При объективном порядке слов рема автоматически выделяется фразовым ударением: *Огни вечерней Ялты/ поразили меня* (А. Грин). При

субъективном порядке слов рема, расположенная перед темой, выделяется усиленным логическим ударением: *Поразили меня/ огни Ялты*.

Помогает при выделении ремы вопрос: *Я пошёл в Эрмитаж* (К. Паустовский). *Что сделал я?*- ср. *Пошёл в Эрмитаж/ я* – кто пошёл в Эрмитаж?

Иногда наряду с логическим ударением помогают выделить рему выделительно-ограничительные частицы, хотя они здесь играют «вспомогательную роль» [3]: *Разговор шёл/ только обо мне* (А.П. Чехов). *Мама уснула/ только перед рассветом* (К. Паустовский).

Преимущественное расположение компонентов актуального членения осуществляется линейно и контактно. Однако в некоторых случаях наблюдается и дистантное расположение, когда тема высказывания оказывается расчленённой, а рема располагается между её частями: *А за ужином уже Иван Петрович показывал свои таланты* (А.П. Чехов). *Пашутинский лесничий был очень занят в эту осень* (Л. Леонов). Может расчленяться и рема, между частями которой располагается тема: *Возненавидел с тех пор попа Павка всем своим существом* (Н. Островский).

В некоторых предложениях в составе темы имеются слова без явной синтаксической связи с другими членами предложения. В таких предложениях выделяются две темы. Обычно первая тема обладает большей коммуникативной значимостью, а в качестве второй темы здесь выступают местоимения или имена собственные: *Картину же свою из средневековой жизни/ он// продолжал* (Л.Н. Толстой). *Свои наблюдения/ я// изложил в объяснительной записке* (В. Каверин).

В составе сложных предложений актуальному членению подвергается каждая предикативная часть. При этом темой выступает подлежащее (группа подлежащего), а ремой – сказуемое (группа сказуемого): *Внутренность леса/ постепенно темнеет; алый свет вечерней зари/ медленно скользит по корням и стволам деревьев* (И. Тургенев). *Луна/ уже стояла высоко...и освещала спящий сад; георгины и розы в цветнике перед домом/ были отчётливо видны* (А.П. Чехов).

Не все предложения последовательно членятся на тему и рему. Существует коммуникативно нечленимые предложения, весь состав которых представляет собой комплексную рему. Эти предложения могут быть односоставными и двусоставными. Содержание таких предложений – сообщение о существовании или возникновении явлений, представляемых как единое целое: *Воцарилась зловещая тишина* (И. Бунин). *На улице было темным-темно* (А. Иванов).

Изучение теории и практики актуального членения расширяет и укрепляет знания о предложении как основной коммуникативной единицы языка.

Список использованных источников и литературы

1. Русская грамматика: В 2-х т. – М.: Наука, 1980. – Т. 2. – С. 196-197.
2. Ковтунова И.И. Русский язык. Порядок слов и актуальное членение предложения. – М., Просвещение. – 1976. – С. 32.

3. Распопов И.П. Строеение простого предложения в современном русском языке. – М., Просвещение. – 1970. – С. 167.

Голубовська І.В.,
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

**"...Заглядає в шибку казка сивими очима":
Василь Симоненко й розвиток української дитячої літератури
(до 75-ї річниці поета)**

Курс дитячої літератури гармонійно поєднує в собі елементи теорії та історії красного письменства, сприяє вихованню творчої особистості майбутніх учителів початкових класів. Безумовно, у своїй професійній діяльності педагог не зможе обійтись без важливих знань, умінь і навичок літературознавчого аналізу, що включають у себе:

- а) визначення жанрової природи літературного твору;
- б) адекватне сприймання образної структури;
- с) характеристику виражальних засобів художнього мовлення;
- д) розгляд композиційної специфіки твору тощо.

У даній статті представлена спроба аналізу літературної казки на прикладі творів Василя Симоненка, що вивчаються на заняттях із дитячої літератури. На нашу думку, правильна робота над текстами письменника допоможе майбутнім педагогам донести до їх учнів не лише зміст, а й мистецьку неповторність казок "Подорож в країну Навпаки", "Цар Плаксіє та Лоскотон".

Василь Андрійович Симоненко (1935 – 1963) – видатний український поет-шістдесятник, відомий передусім своєю неповторною громадянською лірикою. Важко переоцінити внесок письменника й у розвиток вітчизняної дитячої літератури, особливо віршованої казки.

"Подорож в країну Навпаки" – твір, що вчить дитину розрізняти правду й брехню, головне й другорядне, рідне й чуже. Автор знайомить нас із героями казки – звичайними хлопчиками Лесиком, Толею й двома Володями, які *"сумували на колоді"*, мріючи змінити *"безрадісне"* життя. Заінтригований читач дізнається про *"складні"* проблеми в їх побуті: Лесик не хотів слухати батьків і вмиватися, Толя не бажав розважати меншу сестричку, а Володю змусили поливати квіти. Отже, діти абсолютно не цінують своє безтурботне буття:

І зітхає вся четвірка:

"Як нам тяжко,

Як нам гірко!" [1: 254].

Та несподівана поява малого бороданя змінює цілком реалістичний плин подій на казковий лад. Гномоподібний персонаж узявся нібито нізвідки – щось зненацька хруснуло (автор використовує більш виразну форму "*рантом трісь*") – і перед дітьми виринає хитруватий дядечко. Загадковий герой дуже нагадує гномів – казкових карликів із германського та скандинавського фольклору, підземних мешканців і охоронців скарбів. За прадавніми уявленнями, характер цих міфічних істот був лукавим, та попри це вони могли бути доволі добрими до людей. Власне, саме таким і показаний безіменний бородань. Спочатку цей герой виступає в ролі своєрідного спокусника, що пропонує хлопчикам подорож до неймовірної країни Навпаки:

Недалеко звідсіля

Є чудна одна земля –

Там ні дня нема, ні ночі,

Кожен робить там, що схоче... [1: 255].

Бородань лише принаджує і спокушає дітей, та свій вибір (правда, зовсім не думаючи) хлопці роблять цілком самостійно. На перший погляд, казкова країна втілює всі найпрекрасніші дитячі мрії:

Ну, а цей чудесний край

Для малечі просто рай:

Там в річках тече чорнило,

Там ніхто й не чув про мило!

Всі замурзані по вуха,

Галасують всі щодуху,

Оком чують, вухом бачать,

Догори ногами скачуть... [1: 255].

Основний принцип існування громадян країни Навпаки формулюється у словах: "*Тру-лю-лю! Що захочу, те й роблю!*" [1: 255]. Однак, жодна держава у світі не здатна одночасно втілити всі мрії своїх жителів, що переконливо й показує у своїй казці Василь Симоненко.

За скороминуще щастя треба дорого заплатити, і від грізного царя Невмиваки та його лихих посіпак дітям довелося зазнати багато кривди. Нарешті персонажі зрозуміли, що по-справжньому тяжко й гірко їм стало саме в країні Навпаки. І якраз у цей вирішальний момент таємничий бородань повертає хлопчиків додому:

Їх стрічають, обнімають

І бабусі, й матері.

І кричать мандрівники:

Нас тепер ніяким дивом –

Навіть бубликом красивим! –

Не заманите ввіки

У країну Навпаки! [1: 257].

Як бачимо, після довгих поневірянь Лесик, Толя й два Володі таки усвідомили цінність родинного вогнища й примарність дармового щастя.

Казку **"Цар Плаксій та Лоскотон"** Симоненко написав усього за одну ніч, а далі було редагування, залежно від реакції сина Олеся. У своєму творі поет розвиває кращі фольклорні традиції. Так, у народнопоетичному дусі змальовано зачин

Там, де гори і долини,

Де гуляє вітровій, –

Там цвіте краса-країна

З дивним ім'ям Сльозолий [1: 257];

а також і кінцівку казки:

Схочеш сам піти в цей край,

То марирут запам'ятай:

Треба йти спочатку прямо,

Потім вправо завернуть,

А тоді поміж дубами

Поведе наліво путь.

Після цього вже помалу

Чимчикуй куди попало:

Як од втоми не впадеши –

В цю країну попадеши [1: 257].

Показовим є зображення героїв у руслі традиційної для фольклорних казок трикатегорійної системи: злотворців, знедолених та добротворців. Особливо виразно змальований табір негативних персонажів. Злим генієм тут виступає лихий цар Плаксій. Гротескний портрет монарха: *"голова його – мов бочка, очі – ніби кавуни"* [1: 257] підкреслює антипатичну сутність. Негідний персонаж є узагальненим утіленням будь-якої деспотії та тиранії. Завжди сердитий Плаксій вимагав у своїх підданих:

"Хай із ними день при дні

Плачуть всі в країні діти,

Бо сміятись і радіти

У моєму царстві – ні!

Хто всміхнеться – в часі тім

Я його негайно з'їм!" [1: 257].

Гідними свого батька є і його сльозливі діти: сини Плаксуни та дочки з карикатурними іменами Нудота, Плакота й Вай-Вай:

Отака була сім'я

У царя у Плаксія.

Цілі дні вони сиділи,

Та стогнали, та ревли,

Сльози відрами лили [1: 257].

Колоритно зображені "лютий посіпака" – царський улюбленець і недовговічний зять капітан Макака, а також безіменні забіяки-сльозівці, "охоронці злих законів" [1: 258]. А от проти такої численної гвардії лиходіїв виступає герой-добротворець "добрий дядько Лоскотон". Саме цей персонаж рятує знедолених простих людей, знищивши царя та його поплічників.

На нашу думку, Плаксії і Лоскотон – не тільки прихильники різних державних укладів (монархії та демократії), а й носії протилежних життєвих позицій – песимістичної й оптимістичної. Отже, ця казка вчить дітей радіти життю, цінувати кожен його мить.

Не можна не згадати й Симоненкову "Казку про Дурила", хоча, безумовно, цей твір адресований дорослим читачам. Герой твору носить промовисте ім'я, яке визначає його невеселу долю. Безпритульний, самотній, сирота при живих батьках, хлопець прагне повернутися на батьківщину. В його словах "– А де тут дорога до рідного краю?" [2: 72] виражено громадянську позицію поета, його біль за історичну долю України. Центральним у творі є епізод віднайденого раю. Прямуючи до благодатного місця, здивований Дурило виявляє, що дорога до щастя веде через річку "із крові і сліз":

– А кров там чия? – не гамується він.

Чия? Та відомо чия – тих людей,

Що підло не визнали наших ідей...

Ми їх, значить, трішечки, зовсім помалу

Кого задавили, кого зарубали [2: 74].

У досить жорсткій і навіть жорстокій формі автор показує неможливість облаштування раю на людській крові. "Казка про Дурила" – це твір-попередження, твір-нагадування про те, до яких страшних, нелюдських наслідків можуть призвести (і вже неодноразово призводили) культ особистості та абсолютизація будь-яких, навіть найкращих, ідей.

Таким чином, казки Василя Симоненка, окрім беззаперечної мистецької вартості, несуть у собі потужний етичний потенціал, який заставляє читачів переосмислити життєві пріоритети.

Список використаних джерел та літератури

1. Рідне слово. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 кн. / Упоряд. З.Д. Варавкіної, А.І. Мовчун, М.Ф. Черній. – К.: Либідь, 1999. – Кн. 2. – 258 с.
2. Українське слово: Хрестоматія української літератури та літературної критики ХХ ст.: У 4 кн. / Упоряд. В. Яременко. – К.: Аконіт, 2001. – Кн. 4. – 800 с.

Міненко Л.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

На шляху до розвитку образного мовлення молодших школярів

Розвиток творчих здібностей школярів, заохочення творчості – одна з найактуальніших проблем сучасної школи.

Що ж таке творчість?

Це здатність дивуватися й пізнавати, уміння знаходити рішення у нестандартних ситуаціях, це спрямованість на відкриття нового і здатність до глибокого усвідомлення свого досвіду (Еріх Фромм).

Важливим елементом художньої словесної творчості є образність мовлення. Саме вона чи не найкраще допомагає усвідомити красу рідної мови, відчувати естетично-емоційну наснаженість слова.

Пізнання й оволодіння художньою мовою передбачає усвідомлення її образності, картинності. Ця картинність зумовлюється створенням за допомогою слів образів конкретно уявлюваних предметів, явищ, людей, тобто малювання словами [1:79].

Що ж таке образ, образність у літературно-лінгвістичному плані? Образ – це зображення якого-небудь явища через інше, конкретніше або яскравіше за допомогою мовного звороту...[6: 560]. Образність – найхарактерніша особливість художнього відтворення дійсності. В образах-персонажах, образах-пейзажах, образах-предметах, явищах, образах-емоціях передається у художньому тексті авторський ідейний задум, його позиція, відтворюються події. Засобом створення художнього образу служить слово, отже, воно входить до сфери образності.

Дослідження витоків образного мовлення засвідчило, що вміння образно висловлюватися формується на основі розвитку образного мислення, образного сприймання навколишнього світу з усіма його конкретностями й узагальненнями.

Розвивати образне мислення і мовлення – це значить розвивати творчий потенціал дитини, закладати основи майбутньої творчої діяльності не тільки засобами слова, але й вносити творчий елемент у різні сфери діяльності людини в житті.

Необхідність образного висловлення зумовлює широко використовувати тропи. Це засіб не "прикраси", а образного, яскравого і точного відтворення життєвих явищ. Залежно від принципів зображення ознак і перенесення їх з одних явищ на інші розрізняють такі основні види тропів: епітети, порівняння, метафори, перифрази, метонімія, гіпербола, синекдоха, алегорія, іронія. Молодші школярі знайомляться із тропами практично, часто без вживання відповідних термінів. Доступними для усвідомлення ними є художні епітети, метафори, порівняння, які у практиці початкової школи використовуються як "слова і вирази, вжиті в переносному значенні".

Досвіду сприймання образності мовлення школярі набувають передусім на уроках читання. Мова більшості творів, які пропонуються дітям у підручниках з читання, багата, образна. В учнів відповідно до вимог програми формують уміння виділяти в тексті образні слова і вирази, які можуть бути використані для розкриття змісту, опису явища, вчинка; пояснювати значення й відтінки значень слів (переносне значення, емоційно-оцінні елементи, образні вирази); вживати у своєму мовленні образні слова і вирази. Водночас учитель учить молодших школярів відчувати багатобарвність рідної мови, показує, як словом можна створити в уяві яскраву картину.

Проте відомий факт: самостійно опанувати багатство художньо-образного світу літератури, а, отже, і навчитися користуватися ним учням не під силу. Початкова школа – це лише початок пізнання дітьми слів, які виражають естетичні оцінки предметів і явищ природи, морально-етичні взаємовідносини між людьми, відображають різноманітні відтінки почуттів [5:168].

Саме перед учителем стоїть завдання ввести учнів у світ художньо-образного мовлення, навчити їх сприймати все, що нас оточує, крізь призму образності, естетичності, високої духовності почуттів, вчинків і мовлення.

Першим кроком на шляху естетично-оцінного розуміння довкілля є сприйняття природи. Уміння бачити безмежний світ краси, відчувати його, наповнюватися цією красою, тобто духовно рости, допомагає поезія, зокрема пейзажна лірика.

З конкретним образом неба, сонця, гілки дерева, квітки, поля школярі під керівництвом учителя осягають красу довкола себе і естетику слова, за допомогою якого ця краса передається.

Серед широко представлених у читанках для початкової школи (автор Савченко О.Я.) пейзажних віршів творам М.Т. Рильського відводиться чільне місце. Це – "Дівчина" (3 клас), "Зимовий ранок" (4 клас), "Зима" (2 клас), "Розмова з другом" (4 клас) та інші.

Вивчаючи з дітьми названі твори, вчитель продовжує роботу по формуванню у них естетичної позиції (Н.Є. Миропольська), спонукає до естетичних переживань. Вони є важливою педагогічною умовою, завдяки якій учнями здійснюється активне ставлення до довкілля: здатність відгукуватись на естетичні прояви об'єктивного світу (помічати, милуватись, захоплюватись), переносити елементи естетичного в повсякденне власне життя (дбати про естетику в одязі, оформленні свого куточка дома, виготовленні саморобного

подарунка для мами), використовувати досвід образно-естетичного бачення світу у власній літературній творчості.

У вірші "Як не любити" ("Зима" – 3 клас) М. Рильський звертається до образів зими, весни. Здавалось би, звичайні явища нашого життя - зима, сад, завія, весна, липовий цвіт. Але епітети "сніжно-синя" (зима), пухнастий (іній) многошумна (весна), "сива, весела" (завія), паронім "мед пахучих суцвіть" допомагають маленькому читачеві зримо "побачити" ці образи. Більше того, разом з учителем поміркувати: чому ж зима сніжно-синя, завії сиві, веселі, а весна многошумна. Кожен "мікрообраз" вірша виблискує сяйвом любові до рідного, дорогого.

Прийом словесного малювання, використаний учителем під час вивчення цієї поезії, дасть поштовх для внутрішньої уяви, для активної словесної творчості.

Скупо пригріває вдень зимове сонце. А сховається за обрій воно – і ніч дихне холодом, морозом. Тоді й з'являється на деревах іній – блискучі, сріблясто-білі кристалики льоду. Він так густо вкриває гілки, що вони здаються пухнастими. А все дерево в іней – мов у казковій сукні. Сніжної зими, коли небо вкриється темною хмарою і дихне прохолодою, а вітер розгуляється не на жарт, народжується віхола. Посипає вона довкола все снігом. Він не просто падає, а слідом за вітром витанцьовує в різні боки. Весь світ тоді, здається, огортає сива пелена.

Зразки образних мініатюр, звичайно, подає вчитель, а учні, наслідуючи його, і самі створюють образки.

Чим багатший у дітей буде досвід сприймання образності художнього твору, тим об'ємнішими, змістовнішими будуть створені ними словесні мініатюри. Імпровізація при цьому є обов'язковою, а здатність імпровізувати свідчить про елементарну сформованість творчих мовленнєвих умінь учнів.

Коротка бесіда за змістом поезії "Зима" завершується підведенням учнів до думки: "Як не любити цієї краси на Україні?"

Ліричний портрет зими М. Рильський продовжує малювати у вірші "Білі мухи налетіли" (2 клас). "Простоту радісну узявши за закон", автор використовує порівняння *сніг, як білі мухи, а летить він, наче пух*. Все навколо стає білим, веселим. Радісним настроєм сповнюються й діти Галя, Петрик і Кіндрат.

До чарівної казки зимового лісу запрошує М. Рильський у поезії "Зимовий ранок". Метафори "дрімає білий ліс", "місяць... алмази сипле", "зайчики в'ються у танку", "сиві хмароньки дивуються", "ліс бачить крізь сон", "ліс шепче... казки" вводять маленького читача у світ казки, такий близький йому для сприйняття. Кожен із цих образів картинно постає перед очима, проситься для зображення на папері. Дітей чарує оповитий сяєвом місяця ліс. Дерев, кущиків під пухнастою шапкою снігу схожі на "зимові сніжні квіти". Вчитель допомагає учням помітити цю красу, "підхопити" мовні засоби для передачі її під час бесіди. В процесі вивчення поезії педагог має подбати про те, щоб надмірним аналізом не порушити естетичну цілісність зображеної картини, чар зимового лісу.

"Чому ліс взимку дримає? Поміркуйте! – звертається до четвертокласників учитель. – Що це за алмази сипле скрізь із небес місяць? "

Звичайно, на етапі підготовки до читання з'ясовується значення слів *алмази* (прозорий, звичайно безбарвний мінерал і коштовний камінь, що блиском і твердістю перевищує інші мінерали: огранований називається брильянтом), *чари* (те, що захоплює, вражає – краса природи з усіма її виявами).

Поет малює дві картини: зимовий ліс передранішньої пори і веселий танок зайців. Ліричне так органічно пов'язане із елементами сюжету.

Персоніфікований образ дівчини-літа постає із рядків поезії "Дівчина" (3 клас). Роботі над текстом передуює словникова робота. Предметом пояснення, уточнення значень стають слова *перлини* (перламутрові кульки, що утворюються в черепашках морських молюсків, використовуються як коштовна прикраса), *перлисті* (такі, що зовнішнім блиском нагадують перли), *шати* (багате, розкішне святкове вбрання), *барвисті* (різнокольорові), *сяєво* (яскраве світло, тут сонця), *студені роси* (дуже холодні роси).

У ході бесіди з'ясовується, які ж найхарактерніші ознаки літа нам допомагають впізнати його.

Чи гарна дівчина-літо? Доведіть! Що робить її красунею? (зелені шати, в косах роси-перлини, в квітах дівчина сяє, в очах сонечко грає). Вона осяяна сонцем і сама така сонячна.

Отже, що ж є найбільшим дарунком літа? (Сонце, світло, тепло).

Якби ви були художником, яку б картину намалювали? Які б кольори переважали? — звертається вчитель до третьокласників. — Які настрої викликає вірш?

Доречним на цьому етапі є організація споглядання учнями репродукції картини Т. Яблонської "Літо" (І. Левітана, "Червневий день", К.Білокур "Літо") або фотоілюстрації із зображенням сонячного літнього пейзажу. Зовнішні враження від споглядання, помножені на актуалізовану лексику, стимулюватимуть власну творчість дітей. Учитель звертає увагу їх на настрої, відчуття, що викликає читання поезії. А додому можна запропонувати творчу вправу "Вільне письмо". Під впливом авторського тексту протягом десяти хвилин без зупинки, самостійно, звичайно, писати все, що спаде на думку з теми "Літо". Потім прочитати комусь із рідних, поррахувати, скільки слів, речень використано, підкоректувати написане. Завдання вільного письма – формулювати бажання творити спонтанно, не боячись говорити щось "не так", стимулювати творчість. Доречним завданням додому буде виконати малюнок-ілюстрацію до тексту М. Рильського "Дівчина".

Безмежні можливості для розвитку образного мислення і мовлення молодших школярів має вірш "Розмова з другом" (4 клас). У вірші створено яскравий малюнок лісу в пору весняного розквіту, коли з найбільшою силою розкривається людям його краса.

Ліс у творі М. Рильського – це образ-уособлення. Він виступає як друг, з яким веде розмову ліричний герой твору, слухає пташині переспіви, милується його красою.

Майстерність автора виявляється у тому, що за допомогою слів йому вдається відтворити симфонію лісу – багатоголосі співи лісових мешканців. Він не тільки знайомить читача із розмаїттям птахів – горлицею, солов'єм, зозулею, одудом, дроздом, але й до кожного з них знаходить визначальні слова за дією і ознакою, чим розширює уявлення дітей про пташиний світ: *воркування горлиць – тепле, спів (дзвін) солов'я – пізній, голос зозулі – ніжний, гукання одудів вогке, цикання дроздів – кругле.*

Створені автором слухові образи викликають конкретні уявлення про ліс «живий». В «оживленні» його відіграють важливу роль тропи - метафори й уособлення. Саме вони допомагають змалювати красу рослинного світу лісу:

*Ліс зустрів мене як друга
Тінню від дубів крислатих,
Смутком білої берези,...
klenів лапами густими,
Сосни гомоном одвічним,
Срібним шемранням осик.*

Поетове знання природи базується на віковичному досвіді народу і його художніх уявленнях. У вірші М. Рильського "дуби крислаті" символізують велич і силу, берези – смуток, осика – несміливість, переляк. Ці образи-символи виникли на підставі уподібнення явищ природи й людського життя. Дуб символізує велич, могутність людини, береза нагадує похилену під тягарем горя і журби людину, а осика – перелякану, слабку особу. Таке своєрідне "бачення" лісу, музичне відчуття його свідчить про високу майстерність поета, багатство художнього мислення. Олюднення предметів і явищ природи створюють сприятливі умови для розвитку образного сприйняття довкілля, а шлях їх творення є класичним орієнтиром для юних на шляху творчості.

Так поступово, вводячи школярів у світ мистецтва слова, вчитель учить розуміти його, спілкуватись з ним і бути творцями в житті.

Список використаних джерел та літератури

1. Бандура О.М. Теорія літератури. – К.: Рад. шк., 1969. – 286с.
2. Савченко О.А. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів. – К.: Рад. школа, 1982.
3. Біденко В. Творча робота школярів на уроках мови, читання, риторики // Поч. школа. – 1997. – №7.
4. Митропольська Н. Формування художньої культури учнів засобами мистецтва слова // Рідна школа. – 2003. № 8-9.
5. Борщевський В.М. Вивчення творчості М. Рильського в школі. Посібник для вчителя. – К.: Рад. шк., 1970.

Психолого-педагогічні умови активізації читацької самостійності молодших школярів

Сучасна методична наука, використовуючи кращі надбання педагогічної спадщини, визначила основні напрями літературної освіти школярів, вимоги до вмінь учнів початкових класів щодо роботи з книжкою, зміст і структуру занять із позакласного читання. Однак вирішення першочергового завдання сучасної школи – формування духовно багатой особистості громадянина суверенної України – потребує використання нових резервів її початкової ланки.

Як засвідчив аналіз спеціальної літератури та підтвердили результати наших експериментальних досліджень, підвищення ефективності уроків позакласного читання значною мірою залежить від ряду факторів психолого-педагогічного й методичного характеру, на яких зупинимось детальніше.

Насамперед важливою умовою підвищення ефективності уроків позакласного читання є здійснення системного підходу до їх планування. Про необхідність такого підходу свідчать наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема, значний інтерес становлять положення, висловлені Г. Костюком. Виділяючи провідну роль навчання в розвитку учнів, учений зазначав: "Ті знання стають міцним надбанням учня і вкладом в його розвиток, які систематизуються, об'єднуються в певну структуру. Окремі знання, не співвіднесені між собою, не об'єднані в певну систему, швидко втрачаються, забуваються" [1: 388].

Щодо розробки будь-якої системи завдань (уроків) варто пам'ятати, що в її основу повинні бути покладені вимоги, які враховують специфічну мету даної системи й одночасно загальні цілі навчально-виховного процесу: освітні, розвивальні, виховні. Тільки за такої умови система уроків не є самоціллю, а виступає дидактичним засобом, що органічно поєднується з процесом навчання. Таким чином, приступаючи до планування уроків позакласного читання необхідно створити систему, яка б передбачала:

- запровадження різних типів уроків за дидактичною метою, змістом і формою проведення, кожен із яких містив би спеціальні вправи, спрямовані на розвиток навичок самостійної роботи з книжкою;

- дотримання логічної послідовності в розташуванні уроків на основі принципу наступності в навчанні;

- відповідність основним принципам виховання молодших школярів у сучасних умовах (М. Стельмахович): науковості, національної свідомості й українського патріотизму, історизму, народності, гуманності й демократизму, природовідповідності, культуровідповідності, працьовитості, самодіяльності, активності й ініціативи учнів, гармонії родинно-громадсько-шкільної педагогічної взаємодії.

Оскільки в розвитку школяра вирішальне значення має педагогічно організована діяльність (П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, Г. Костюк, А. Люблінська, О. Скрипченко та ін.), необхідною умовою навчання є добір спеціальних вправ і завдань та побудова такої їх системи, яка була б спроможною забезпечити поступове зростання потреби школярів у спілкуванні з книжкою й вироблення навичок самостійної роботи з нею. При цьому слід враховувати, що дії школярів повинні бути різноманітними: простими й складними, практичними й розумовими, репродуктивними й творчими. Діяльність учнів має поступово ускладнюватися: необхідно змінювати її зміст, цілі й завдання, підвищувати вимогливість до швидкості та якості виконуваних дій, самостійності й варіативності рішень, їх обґрунтованості.

Розвивальна функція навчання реалізується через таку організацію діяльності учнів, за якої увага приділяється не лише змісту, а й способам роботи учнів, формам їхньої пізнавальної діяльності. Серед прийомів активізації пізнавальної діяльності школярів важливе місце займає створення на уроках проблемних ситуацій, які значною мірою сприяють розвитку самостійності школярів. Проблемне навчання в літературі тлумачиться як таке, у якому обов'язково наявні прийоми активізації інтелектуальної праці учнів.

Перевага активного способу навчання школярів – у вищому рівні інтелектуального навантаження та більшій емоційній насиченості уроків. Як слушно зауважується в "Концепції літературної освіти", навіть "нова інформація може значною мірою втратити свою пізнавальну привабливість, коли вкладається у звичні рамки тих методів і форм роботи, якими постійно користується вчитель" [2: 28]. Отже, одну з умов підвищення ефективності уроків позакласного читання ми вбачаємо в активізації пізнавальної діяльності школярів.

Підтримуючи думку провідних вітчизняних і зарубіжних учених про важливість позитивних емоцій школярів у процесі засвоєння знань, обов'язковою умовою проведення уроків позакласного читання вважаємо піднесення їх емоційної насиченості. При цьому ми, зокрема, керуємося положеннями Л. Виготського: "...Саме емоційні реакції повинні складати основу виховного процесу. Перш ніж повідомити те чи інше знання, учитель повинен викликати відповідну емоцію учня й потурбуватися про те, щоб ця емоція пов'язалася з новим знанням. Тільки те знання може прищепитися, яке пройшло крізь почуття учня" [3: 142]. Завдання вчителя полягає в тому, щоб розвивати в дітей оптимістичну впевненість у можливості подолання труднощів, пов'язаних із навчанням. У вихованні стійкого бажання вчитися й досягати щоразу кращих успіхів велике значення має та життєрадісна атмосфера, яка створюється під умілим керівництвом учителя. Ще прогресивні педагоги минулого (Я.-А. Коменський, І. Песталоцці, А. Дістервег, К. Ушинський та ін.) звертали увагу на важливість радісних переживань школярів, закликали позбутися на уроках нудьги й страху та створювати атмосферу напруженого чекання, подиву, контрасту. Досягти цього в сучасних умовах можна шляхом запровадження елементів педагогіки співробітництва, авторами якої є С. Лисенкова, Ш. Амонашвілі, Є. Ільїн, В. Шаталов та ін. Ця

педагогіка орієнтована на всебічний розвиток особистості, чутлива до внутрішнього світу вихованців, сфери їхніх уподобань, нахилів, індивідуальних особливостей, вона виступає проти насильства в навчанні й спрямована на спільну діяльність учителя та учнів. Запровадження елементів співробітництва на уроках позакласного читання дає змогу створити атмосферу доброзичливості, спільного творчого пошуку, обміну думками. Педагог привчає школярів із повагою ставитися до думок товаришів, підхоплювати й розвивати висловлену думку, відстоювати своє твердження, співпереживати успіхам і невдачам однокласників. Учитель не тільки спрямовує діяльність школярів, а й сам стає учасником колективного пошуку.

Створенню позитивної емоційної атмосфери й розвитку інтересу до навчання допомагає використання ігор. На уроках позакласного читання, на нашу думку, передусім доцільне використання таких сюжетно-рольових та літературних ігор, які б сприяли виробленню навичок спілкування з книжкою та активізували процес сприймання художніх творів.

Однією з важливих умов інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасних умовах є інтегровані процеси, зокрема, використання міжпредметних зв'язків. Особливу роль вони відіграють у розвитку загальнонавчальних умінь і навичок та у формуванні особистісних якостей учнів. Міжпредметні зв'язки класного й позакласного читання складають важливу основу формування в учнів читацької самостійності, тому в процесі планування уроків необхідно приділяти цим зв'язкам значну увагу. При цьому ми керуємось також результатами наукових досліджень М. Наумчук, які довели, що формування читацької самостійності буде ефективним за чіткої та усвідомленої взаємодії класного й позакласного читання за трьома типами взаємозв'язків: змістового, процесуального й мотиваційного. Змістовий тип взаємозв'язку між класним і позакласним читанням повинен передбачати інтеграцію навчальних матеріалів за тематичною, жанровою, авторською характеристиками. Процесуальний тип взаємозв'язку полягає в засвоєнні на обох уроках знань, вироблення вмінь і навичок, що складають компоненти читацької самостійності, а мотиваційний тип – у формуванні ставлень учнів до книжки та її змісту [4].

Як свідчить педагогічна практика, успіх у роботі вчителя значною мірою зумовлюється його особистісними рисами. Особливо великий вплив на вихованців здійснює вчитель початкових класів, оскільки діти цього віку схильні до наслідування вчинків педагога. Однак, як справедливо зазначав В. Сухомлинський, владарювати над думками вихованців можна лише тоді, коли в самого педагога багате життя в світі книжок. Звертаючись до вчителів, учений писав: "Знання, почерпнуті з книжок, опромінюються особистими думками, і червоною ниткою через вашу свідомість проходить думка про те, що ваші розумові й емоційні надбання повинні хоч невеликою краплинкою ввійти в духовний світ наших вихованців". І далі радив: "Найчутливіші, неповторно індивідуальні, норовливі, "бунтівливі", непокірні натури й характери при вмілому підході стануть книголюбамі. Підкорюйте їх книжками й розумом" [5: 594].

Отже, однією з психолого-педагогічних умов на уроках позакласного читання є підкреслено позитивне ставлення вчителя до книжки, самостійного читання.

На нашу думку, особливої уваги педагога під час роботи з дитячою книжкою вимагає оцінювання знань і вмінь школярів. Учитель повинен надзвичайно вдумливо й диференційовано підходити до оцінювання діяльності учнів, адже оцінка – один із найтонших інструментів виховання. Підтримуючи думку вчених (Ш. Амонішвілі, А. Люблінської, О. Скрипченка, В. Сухомлинського та ін.), що оцінка повинна виконувати роль стимулятора, який пробуджує дітей до подальшої, більш складної діяльності, ми вважаємо за недоцільне використання на уроках позакласного читання незадовільних оцінок, оскільки ніщо так не пригнічує дитину, як усвідомлення безперспективності. У разі незадовільних відповідей учнів, на наш погляд, доцільно частіше звертатися до так званого "відстроченого" оцінювання, спонукаючи дітей до навчальної діяльності.

Зазначимо, що доцільність вибору саме таких умов навчання школярів-читачів обґрунтована, з одного боку, характером недоліків, виявлених нами під час проведення експерименту, з іншого – врахуванням передового педагогічного досвіду та власної багаторічної практичної діяльності в загальноосвітній школі й педагогічному вузі. Дотримання оптимальних психолого-педагогічних та методичних умов навчання й виховання на уроках позакласного читання дає змогу досягти значного зростання об'єктивних показників читацької самостійності учнів: знання широкого кола доступних книжок; сформованості навичок самостійного спілкування з книжкою; підвищення інтересу до читання.

Безперечно, запропоновані шляхи підвищення ефективності уроків позакласного читання в сучасній податковій школі повністю не вирішують проблеми розвитку читацької самостійності молодших школярів. Подальшого вирішення вимагають такі її аспекти, як забезпечення шкільних бібліотек високохудожньою літературою для школярів і навчально-методичною – для вчителів, підвищення ролі сім'ї в розвитку читацьких інтересів дітей в умовах сьогодення та ін. Проблема виховання поваги й любові до книжки, потреби в постійному спілкуванні з нею настільки важлива, що вимагає об'єднання зусиль педагогів, бібліотекарів, батьків, громадськості. Тільки всі разом ми зможемо виховати читача – творчу, духовно та інтелектуально багату особистість.

Список використаних джерел та літератури

1. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / За ред. М. Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
2. Волошина Н., Пасічник Є., Скрипченко Н., Хропко П. Концепція літературної освіти: Проект // Дивослово. – 1994. – № 4. – С. 26–34.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

4. Наумчук М.М. Взаимосвязь классного и внеклассного чтения как средство формирования читательской самостоятельности младших школьников: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02. – К., 1987. – 18 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 1. – 654 с.

Підгурська В.Ю.,
асистент кафедри
філології і лінгводидактики

Роль лінгвістичних курсів у формуванні етикетного мовлення майбутніх класоводів

Сучасний викладач при вивченні дисциплін лінгвістичного спрямування, таких, як "Сучасна українська мова", "Основи культури і техніки мовлення", "Українська мова професійного спрямування" має робити акцент на підготовці самобутньої мовної особистості, яка має значний словниковий запас, засвоїла головні норми літературного мовлення, здатна вільно виражати свої думки і є носієм високої мовної культури. Саме культура мовлення педагога віддзеркалює його професійні знання, вихованість, уміння висловлювати думки, дотримуватись етичних норм спілкування й ін. Культуру мовлення педагога важко уявити без дотримання мовного етикету, що є невід'ємною частиною педагогічного спілкування. Загалом етикет – це зведення норм і правил поведінки, прийнятих у відповідній спільності людей. Мовний етикет, за визначенням А.Коваль, – сукупність "словесних форм ввічливості, прийнятих у певному колі людей, у певному суспільстві, у певній країні"[1: 12]. Саме ввічливість вважається основою спілкування. Український мовний етикет презентує повний спектр ввічливості та грічності у спілкуванні: це слова привітання, прощання, звертання, подяки, прохання, відмови, поздоровлення, вибачення, побажання, запрошення, похвали тощо.

Мовний етикет педагога складається з правил мовленнєвої поведінки у спілкуванні з колегами, учнями, їхніми батьками. Він вимагає від вчителя поводитися відповідно до соціально, культурно й історично сформованих моделей у типових ситуаціях спілкування і взаємодії вчителя та учнів. Педагог повинен володіти нормативним, правильним мовленням, різноманітними словесними формулами, умінням будувати власні усні й письмові висловлювання, послуговуватися правилами мовленнєвої поведінки в типових ситуаціях спілкування. Отже, формування навичок культури спілкування не повинне обмежуватись епізодичними вправами і завданнями – воно потребує розвитку і вдосконалення протягом вивчення всіх курсів лінгводидактичного спрямування. На заняттях із "Сучасної української мови" при вивченні розділів "Фонетика. Орфоепія" слід зупинитися на фонетичній стороні усного етикетного мовлення – правильній артикуляції, наголошуванні слів, відповідній

інтонації, дикції, темпі мовлення, силі звучання, тембрі. Вивчаючи розділ "Морфологія", потрібно ознайомити студентів із правилами використання займенників у сфері етикетного спілкування, іменників, що називають осіб, вживання кличного відмінка тощо. При вивченні теми "Стилі української мови" не можна не зупинитися на виборі синтаксичної побудови речень відповідно до стилів мовлення та ситуації спілкування, а під час опрацювання розділу "Фразеологія" студенти повинні засвоїти знання етикетної фразеології, уміння користуватися її засобами, що є невід'ємною ознакою високої мовленнєвої культури.

Так, під час опрацювання теми "Культура мовлення вчителя" ("Українська мова професійного спрямування") слід ознайомити студентів зі стандартними ситуаціями професійного спілкування, в яких насамперед необхідно дотримуватися мовного етикету. Це привітання, звертання, педагогічне зауваження, похвала, вибачення, порада, прощання тощо.

Перше враження про вчителя складається з того, наскільки щиро і привітно він вітається, тому що діти підсвідомо орієнтуються на свої почуття під час привітання. Уміле послуговування етикетними формулами привітання стимулює учасників взаємодії до співпраці в класі, що спрямована на досягнення оптимального навчального результату. Учитель одержує позитивну настанову на взаєморозуміння з учнями і навпаки.

Розглянемо типові формули привітання:

1. Нейтральна формула привітання: *"Добрий день!", "Доброго ранку!", "Здрастуйте!"*.
2. Привітання + висловлювання, що оптимізують процес спілкування: *"Доброго ранку! Радий вас бачити. Сьогодні у нас надзвичайно цікава тема уроку..."; "Здрастуйте, бачу у вас гарний настрій, і ви налаштовані на сприйняття нового матеріалу.."*
3. Привітання + висловлювання, що заохочують до дії: *"Доброго дня! Налаштуйтеся на серйозну роботу!"; "Доброго ранку! Перевірте готовність робочих місць. Розгорніть зошити!"*.
4. Привітання + репліки, що гальмують увагу учнів: *"Добрий ранок! Бачу, що у половини класу немає альбомів! Навіщо ви ходите до школи — не розумію!"; "Здрастуйте! Вчитель уже в класі. Ще довго будете вовтузитися?"*.

Вчитель має пам'ятати, що використання формул, які гальмують увагу учнів, негативно позначаються на результатах спільної діяльності. І якщо подібні словесні формули повторюється на кожному уроці, то важко сподіватися на створення сприятливої атмосфери для співпраці.

Щоб привернути увагу учнів до змісту пропонованого матеріалу та забезпечити результативну взаємодію, вчитель початкових класів повинен обирати форму звертання, притаманну саме цій віковій категорії. До дітей варто звертатися на ім'я переважно в пестливій формі: *Даринко, Тетяно, Наталочко, Катруся, Петрику, Івасику, Дмитрику* тощо. Звертання, як етикетні формули, можуть забезпечити вчителю настанови як на позитивний контакт, так і на такий, що призводить до комунікативних невдач:

1. Нейтральні формули звертань: *"Учні!", "Діти!", "Хлопчики й дівчатка!"*.
2. Звертання + висловлювання, що оптимізують процес спілкування: *"Любі діти! Ви сьогодні добре попрацювали!"; "Хороші мої! Навчати вас – одне задоволення!"*.
3. Звертання + висловлювання, що заохочують до дії: *"Діти! Ви на правильному шляху..."; "Учні! Це дуже цікава думка, продовжуємо працювати в цьому напрямку..."*.
4. Звертання, які призводять до комунікативних невдач: *"Ледарі!", "Бовдурі!", "Дурні!", "Телепні!", "Неуки!"*. Такі звертання порушують норми професійної етики. Окрім того, учні початкових класів найбільше схильні до наслідування і можна бути певним, що ці "небажані" звертання одразу поповнять їх словниковий запас.

У професійній діяльності педагога з метою ефективного спілкування важливо опанувати жанр педагогічного зауваження, за використання якого не принижуватиметься особистість учня і не виникатиме комунікативної напруги. Педагогічні зауваження поділяються на зауваження із позитивною оцінкою (похвала) і негативною оцінкою (засудження). Етикетні формули похвали спрямовані на позитивний результат, на високу комунікативну взаємодію, використання таких словесних формул на уроці створює можливості для встановлення у класі дружніх стосунків з учнями:

1. Нейтральні формули похвали: *"Молодчинка!", "Молодець!", "Розумниця!"*.
2. Похвала + висловлювання, що заохочують до дії: *"Молодець! Продовжуй так і надалі працювати!"; "Розумник! Сподіваюсь, ти справишся і з наступним завданням!"*.
3. Розгорнуті висловлювання-стереотипи похвали: *"Молодці! Мені приємно, що ви такі активні!"; "Розумнички! Ваші батьки будуть вражені результатами роботи!"*.

Етикетні формули зауваження (засудження):

1. Нейтральні формули зауваження: *"Сядьте як слід! Відкрийте зошити, уважно слухайте..."; "Прошу слухати мене уважно..."; "Спробуйте ще раз. Необхідно уважно подивитися"; "Діти, чого ви не слухаєте?"*
2. Зауваження + висловлювання, що оптимізують процес спілкування: *"Я вірю, наступного разу ти справишся з завданням!"; "Не хвилюйся! Всі роблять помилки"; "Правильно, але потрібно конкретизувати..."*.
3. Зауваження що мають гальмівний вплив на процес комунікації: *"Скільки разів тобі можна повторювати! "; " Жахливий клас! Як з вами працювати?"; " Ну що, нічого не зробив? Цього слід було очікувати!"*;

"Все, що ти зробив, нікуди не годиться!". Такі зауваження унеможливають досягнення комунікативної мети. Щоб досягти взаємопорозуміння з учнями, вчитель мусить уникати скептицизму, нестриманості, недовіри чи сумніву в позитивних якостях дітей, навіть якщо вони погано вчаться, порушують дисципліну. Мовленнєва взаємодія вчителя з учнями має вибудовуватися на засадах рівноправності, взаємоповаги та моральності партнерів.

Заключна фаза комунікативного акту – прощання. Прощальні етикетні формули теж можуть мати як оптимістичний, так і гальмівний вплив на комунікативний процес:

1. Нейтральні формули прощання: *"До побачення!", "До зустрічі!", "Всього найкращого!"*.
2. Прощання + висловлювання, що оптимізують процес спілкування: *"До побачення! Було приємно з вами працювати!"*; *"До зустрічі! Ми чудово провели час!"*.
3. Прощання, що мають гальмівний вплив на процес комунікації: *"До побачення! Ми тільки згаяли час!"*, *"До побачення! Урок пройшов даремно"*.

Основи формування мовленнєвої культури молодших школярів закладаються вчителем початкових класів, саме тому потрібно забезпечити належний рівень мовленнєвого розвитку студентів педагогічних факультетів. Студенти, які приходять в школу на педагогічну практику, повинні досконало володіти українським мовленнєвим етикетом, тому що особистий приклад вчителя сприятиме виробленню в учнів навичок мовної культури спілкування. "Саме у початковій школі закладаються не тільки основи акуратності, охайності, а й ввічливості, точності, прищеплюються гарні манери, правила поведінки серед людей на вулиці та у громадських місцях, культура спілкування, вміння жити в колективі" [2: 52].

Список використаних джерел та літератури

1. Коваль А.П. Ділове спілкування: Навч. посіб. – К., 1992. – 185 с.
2. Кочан І.М., Токарська А.С. Культура рідної мови: Зб. вправ і завдань. – Л., 1996. – 232 с.
3. Стахів М. Український комунікативний етикет: Навч.–метод. посіб. – К.: Знання, 2008. – 245 с.

Усатий В.Д.,

кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри філології і лінгводидактики

Культура мовлення молоді

Напрямами концепції модернізації освіти є вибір освітніх технологій, які сприяють досягненню високого рівня мотивації освітньої діяльності школярів і студентів, розвитку їх самостійності й раціонального використання навчального часу. Йдеться про технології модульного, розвивального навчання, комп'ютерні, проектувальні тощо.

В освіті сьогодення склалася складна ситуація. З одного погляду, школа потребує учителя нового часу, спроможного би підготувати функціонально

грамотну комунікабельну особистість учня, яка вміє самостійно здобувати знання, критично мислити, вирішувати проблеми, працювати з інформацією добутою з різних носіїв, був би комунікабельним. Отже суспільству потрібна активна культурна особистість.

З іншого, щоб підготувати такого спеціаліста, необхідно по-новому організувати навчальний процес у школі та вузі з використанням нових освітніх технологій. З цією метою, використовуючи проектний метод, прагнемо поліпшити культуру мовлення як учителів, так і учнів, яких вони навчають і виховують. У сучасному суспільстві основним виховним завданням вивчення рідної мови є прищеплення любові до неї, розуміння її ролі та значення. Такій меті служить яскрава й велична народна мова, оздоблена прислів'ями та приказками. Правильне, виразне читання художніх творів, цікава інсценізація, декламація – все це естетичний смак, відчуття мови, повага до народу-творця, до письменників – майстрів слова. На уроках рідної мови, як пиав І. Огієнко, мусить звучати лише зразкове мовлення, важливий елемент культури виховання [1].

Культура мовлення складається з лексичних та семантичних відтінків слів (розрізнення значення), наприклад: На сьогоднішньому вечорі були присутні поети й письменники (Слово "поети" – зайве, бо в тексті вже використовуємо ширше поняття "письменники", в когорті яких входять поети-прозаїки, драматурги, критики тощо); *адрес-адреса; сільський-селянський, закономірностей лексичної сполучуваності; граматичних (вибір закінчення: директорів, столу, друзів; синтаксичної форми: виявлено 8 видів рослин); стилістичних (використання мовно-виражальних засобів); орфоепічних (вимова): акцентологічних, орфографічних та пунктуаційних.*

Розглядаючи ці норми, слід сказати й про її дві форми – усну й писемну.

Культура не лише писемної мови, а й тієї, що передається в народно-розмовному стилі. Усне мовлення має свої норми в орфоепії, лексиці тощо. Сьогодні гостро відчуваємо брак усної мовленнєвої культури. Культура усного спілкування засвоюється дитиною змалечку, її секрети розкриваються в казці, гарному вірші, в цікавій розповіді, що відтворюють народну етику й мораль. З неї формується книжна мудрість. Значення усної пам'яті народу, зафіксованої в творчості, в корі народної говірки, розкривається у всьому мовному багатстві, що виявляється в спілкуванні, живій думці, засобом якої розкривається особистість. Кодуючи співрозмовника, ми звертаємося до нього: *вельмишановний добродію, пане добродію, шановний батечку (до чужої людини), слухаю Вас уважно тощо.* За таких умов співрозмовник не зможе сквернословити, він втрачає змогу агресивно себе поводити. Таку ж функцію виконують пестливі суфікси-емосеми -ечк-, -інк-, -очк-, -ик-: *братику, сестричко, синочку, матінко.*

Особистість, вихована на глибоких традиціях усного народного мовлення, вбираючи факти писемно-літературної практики, природно трансформує їх у нових звуках усного мовлення. Зі звуковою особливістю мови пов'язані орфоепічні та фонетичні норми. Під впливом діалектичних особливостей Полісся у мовленні учнів і студентів існує багато помилок,

наприклад: *вуон, пошов, білий* тощо. Позбавитися цих помилок дуже важко: лише той, хто сам постійно слідкує за своїм мовленням, здатний уникнути їх.

Ознакою культури мовлення є граматична правильність, куди належить змінювання слів, їх творення, побудова речень.

Спостерігаючи мовлення студентів, слід визначити помилки у творенні форм займенників, серед яких найчастіше трапляються такі: *до його, єін, у єї тощо*.

Активно використовується в мовленні невласлива українській мові складена форма найвищого ступеня порівняння зі словом самий: *самий великий, самий найкращий тощо, хоча існує цілком природне слово-замінник*.

Отже, «навчаючись з малих літ балакати, ми разом з тими словами, що доводиться їх запам'ятати, набуваємо й розуміння того, що ті слова визначають, - чи назву якої речі, чи думку про що-небудь. Тобто ми разом зі словами набираємось самі розуму, набуваємо чужих думок і оті думки викладати словами».

На жаль, протягом останніх десятиліть у свідомості нашого народу відбулися зміни в мовній свідомості й моралі. Запозичивши брутальні витвори, привнесені чужою культурою, українці, не задумуючись, оскверняють мову й душу. Та мусимо пам'ятати, що не було таких слів у нашій мові, не було – обходились, то не треба їх так активно пропагувати, вживати для оформлення думки чи й чи взагалі вплітати в канву висловлювання за браком змістовних слів, що несуть конкретну інформацію. Чи не заважають вони нам жити? Таке риторичне запитання хочеться поставити тим, кому бракує культури, чие мовлення так перенасичене марнослів'ям, вульгаризмами, що соромно слухати.

Список використаних джерел та літератури

1. Огієнко І. Українська культура.
2. Панас Мирний Твори в 5 т. Т.5. К., 1955, С. 314.
3. Пентилюк М.І. Культура мови і стилістика. К: Вежа, 1994.
4. Синиця І.О. Психологія усного мовлення. К.: Рад.шк., 1969.

Чупріна О.В.,
асистент кафедри
філології і лінгводидактики

Теоретичний аспект застосування інтерактивних технологій ігрового навчання на уроках рідної мови у початковій школі

XXI століття ставить перед освітою нові вимоги. Людство помітно змінює орієнтації в бік демократії, піднесення авторитету особистості. Має утверджуватися стратегія прискореного розвитку освіти, що забезпечить

розвиток особистості, її самоствердження та самореалізацію. На цьому наголошує Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті.

Згідно із Законом України "Про загальну середню освіту", розроблено Державний стандарт початкової освіти, розрахований на можливості дітей молодшого шкільного віку. Він передбачає всебічний розвиток та виховання особистості через формування в учнів повноцінних мовленнєвих умінь, навичок, бажання та вміння вчитися. Поряд із функціональною підготовкою за роки початкової освіти діти мають набути достатнього особистого досвіду культури спілкування та співпраці в різних видах діяльності.

Початкова освіта, як складова частина загальної середньої освіти, спрямована на всебічний розвиток молодших школярів та повноцінне оволодіння ними всіма компонентами навчальної діяльності. Освітня галузь "Мова і література" передбачає опанування молодшими школярами української мови як засобу спілкування та пізнання. Основною змістовою лінією мовної освіти у початковій ланці загальної школи є мовленнєва (комунікативна), яка передбачає розвиток усного і писемного мовлення учнів, їхнє вміння користуватися мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу. Із цією метою розвиваються, вдосконалюються усні види мовленнєвої діяльності, якими учні певною мірою оволоділи в дошкільному віці (слухання-розуміння, діалогічне, монологічне мовлення). Уроки української мови надають великі можливості для ознайомлення учнів із найважливішими правилами усного та писемного мовлення та спілкування, практичного засвоєння формул ввічливості, які виховують мовну культуру, інтелігентність.

В останні роки в початковій школі все частіше практикується використання інтерактивних технологій навчання. Слово "інтерактив" прийшло до нас із англійської мови від слова *interact*, де *inter* — "взаємний", *act* — "діяти". Таким чином, "інтерактивний" означає "здатний до взаємодії, діалогу". **Інтерактивне навчання** — це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету — створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання, де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблеми на основі аналізу обставин та відповідної ситуації. Воно ефективно сприяє формуванню навичок і умінь, виробленню цінностей, створенню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу. Інтерактивна взаємодія виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншим, так і однієї думки над іншою. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати продумані рішення.

Застосовуючи інтерактивні технології, необхідно керуватися таким правилами:

— інтерактивна взаємодія потребує і певної зміни всього життя класу, а також значної кількості часу для підготовки як учнів, так і педагога.

— доцільно спочатку використовувати прості інтерактивні технології — роботу в парах, малих групах. Коли в учнів з'явиться досвід потрібної роботи, такі заняття будуть проходити набагато результативніше;

— інтерактивне навчання — не самоціль. Це лише засіб для досягнення тієї атмосфери в класі, яка найкраще сприяє співробітництву, порозумінню, доброзичливості, надає можливості дійсно реалізувати особистісно орієнтоване навчання. Для ефективного застосування інтерактивного навчання необхідно старанно планувати роботу так, щоб:

- дати завдання учням для попередньої підготовки: прочитати, продумати, виконати самостійні підготовчі вправи;

- під час інтерактивних вправ дати учням час подумати над завданням, щоб вони сприйняли його усвідомлено, а не механічно;

- проводити емоційне обговорення за підсумками інтерактивної вправи;

Для здійснення контролю за ходом процесу навчання за умов використання інтерактивної моделі навчання вчителю необхідно попередньо:

- глибоко вивчити й продумати матеріал, у тому числі додатковий;

- старанно спланувати й розробити заняття: визначити ролі учасників, підготувати питання й можливі відповіді, виробити критерії оцінювання ефективності завдання;

- мотивувати діяльність учнів шляхом добору найцікавіших для них завдань, налаштувати їх на роботу, підтримувати дисципліну, необхідну для продуктивної роботи аудиторії [1,2,3,4].

Модель інтерактивного навчання ми зобразили у вигляді наступної схеми:

Схема 1. Інтерактивна модель навчання

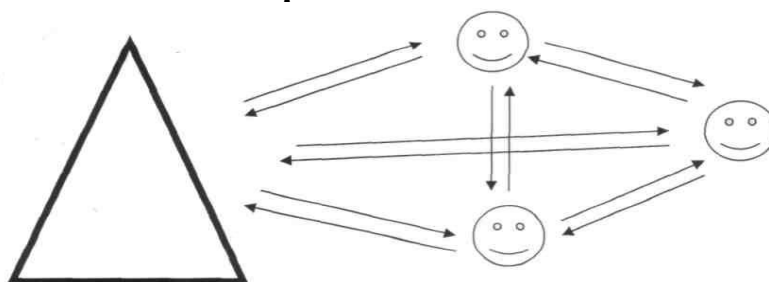


Схема цієї моделі відображає постійне спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями. Відбувається спілкування всіх членів колективу. Під час навчання за такою моделлю використовують ділові та рольові ігри, дискусії, "мозковий штурм", фронтальне опитування, круглий стіл, тощо.

Визначимо позитивні сторони моделі:

1. Розширюються пізнавальні можливості учнів (здобування, аналіз, застосування інформації з різних джерел).

2. Як правило, високий рівень засвоєння знань.

3. Учитель без зусиль може проконтролювати рівень засвоєння знань учнів.

4. Учитель має змогу розкритися як організатор, консультант.

5. Партнерство між учителем й учнями та в учнівському колективі.

Оскільки навчання в грі – прерогатива початкової ланки школи, у своєму дослідженні ми поставили мету з'ясувати роль інтерактивних ігор в процесі розвитку комунікативних умінь молодших школярів на уроках рідної мови.

До технологій інтерактивного навчання в грі відносяться імітації, рольові ігри, драматизація. Як правило, інтегрована ігрова модель навчання має 4 етапи:

- *орієнтація* (введення учнів у тему, ознайомлення з правилами гри, загальний огляд її перебігу);
- *підготовка до проведення гри* (ознайомлення зі сценарієм, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів вирішення проблеми);
- *основна частина* — проведення гри; *обговорення*.

Створюючи умови для проведення інтерактивних навчальних ігор, необхідно виходити із законів групового розвитку людей, закономірностей спілкування й взаємовпливу в малих групах, визначених соціальними психологами; прагнути, щоб малі навчальні групи були діяльними, щоб індивідуальні дії кожного учасника інтегрувалися в єдину діяльність групового суб'єкта навчання. З цією метою під час інтерактивного ігрового навчання необхідно враховувати сукупність таких важливих чинників:

- *психологічну сумісність*: усі представники групи бажають працювати в її складі;
- *навчальні можливості, інтереси, нахили дітей*: за будь-якого способу поділу на групи не менш як половина її учасників здатні працювати на достатньому рівні; інтереси, творчі можливості дітей враховуються з огляду на дидактичну мету уроку;
- *систематичність у застосуванні інтерактивних ігрових технологій*;
- *оптимальне поєднання парно-групової, колективної та індивідуальної діяльності*;
- *зорієнтованість інтерактивних ігрових технологій на структуру навчально-виховного процесу* [4: 5].

Отже, з'ясування теоретичних засад проблеми інтерактивних технологій ігрового навчання закладає надійне лінгводидактичне та лінгвопсихологічне підґрунтя для методичного пошуку у вчителя початкових класів.

Список використаних джерел та літератури

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник. — К.: Академвидав, 2004. — 352с.
2. Карнаух Т. Впровадження інтерактивних методів навчання на уроках читання // Почат. школа. — 2005. — №11. — С.5-7.
3. Комар О. Інтерактивні технології співпраці // Почат. школа. — 2004. — №9. — С.5-7.
4. Сикарчук Л.В. Урок чтения во 2 классе с использованием интерактивных методов обучения // Почат. навч. та вих. - 2006. — №5. — С. 13-16.

Грибан Г.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри дидактичної лінгвістики та
літературознавства

Пунктуаційна грамотність як одна із складових формування мовної особистості

Формування мовної особистості на уроках рідної мови є однією з актуальних проблем на сучасному етапі загальноосвітньої школи. Адже сучасне суспільство потребує високоосвіченого, інтелектуально розвинутого мовного індивідуума, який легко і вільно може висловлювати свої думки, як в усному так і в писемному мовленні.

Формування мовної особистості засобами пунктуації – це перш за все шліфування, розвиток думки, почуттів, виховання естетичної сприйнятливості до цінностей світової культури й осмислення серед них місця культури свого народу. Адже пунктуаційна грамотність – це засіб розвою інтелекту. Слушну думку з цього приводу висловила Л.В. Струганець, яка стверджує, що "для дитини підставою є та мова, якою вона думає, що на ній виростуть нові й нові враження, у ній вона сприймає кожен незначну для неї думку, залучаючи знаки пунктуації до мовної будови" [4: 84].

Значення пунктуації полягає насамперед у тому, що за її допомогою текст розчленовується на певні відрізки з тим, щоб читач точніше, глибше, в повній відповідальності до задуму автора зрозумів і сприйняв написане. Розділові знаки допомагають виражати думки і почуття.

Не можна не погодитися з думкою О.В. Текучова, що "сучасна пунктуація будується не на ряді принципів, а на одному – семантико-граматичному, компонентами якого є смисл і граматична (а отже, й інтонаційна) будова речення (в органічній єдності)" [5: 235]. З цього випливає можливість і доцільність вивчення пунктуації у зв'язку з опрацюванням синтаксису.

Пунктуація – (від лат. *punctum* крапка) – це сукупність розділових знаків і система усталених правил їх вживання. К. Паустовський образно зазначав, що розділові знаки – це як нотний стан. Вони міцно тримають текст і не дають йому розсипатись.

Пунктуація служить для розмежовування смислових і граматичних зв'язків слів у реченні, допомагає виділити думку, привести слова до граматичного співвідношення згідно із заданим смислом. Вона певною мірою відображає інтонаційні особливості тексту [2: 5]. Кандидат філологічних наук Олена Доценко стверджує, що пунктуація робить писемне мовлення зрозумілим, недвозначним, дає змогу реалізувати найрізноманітніші інтелектуальні, емоційні, вольові смисли та їх відтінки. Пунктуація за О. Доценко – це система розділових знаків, які використовуються для членування тексту відповідно до його смислових, граматичних та інтонаційних особливостей; система правил вживання розділових знаків; розставляння розділових знаків у тексті [1: 80].

Пунктуаційна грамотність базується на розумінні не лише призначення і основ пунктуації в цілому, але й функції кожного із розділових знаків. Розділові знаки поділяються на дві групи – ті, які відділяють певні граматичні одиниці одну від іншої, і ті, що виділяють певні конструкції зі структури одиниці більш високого синтаксичного рівня.

Пунктуаційна грамотність базується також на розумінні функції кожного розділового знака. М.І. Пентилюк зазначає, що як і орфографія, пунктуація служить засобом оформлення тексту і сприяє ефективному спілкуванню. Розділові знаки ставляться з метою розмежування окремих логіко-граматичних частин у потоці мовлення, допомагають тому, хто пише, виразніше передавати свої думки і почуття, а тому, хто читає, – краще, точніше сприймати текст.

Пунктуацію потрібно вивчати в тісному зв'язку із усіма розділами шкільного курсу рідної мови. Розвивати логічне мислення, мовлення учнів, навички виразного читання, мовний слух, створювати атмосферу співпраці вчителя й учнів допомагають різні форми нетрадиційних уроків: урок-практикум, урок-змагання, урок-залік та інші.

Досить проблематичним у навчальному процесі залишається формування правописних вмінь і навичок тісно пов'язаних з культурою письма. Слушну думку до підходу вивчення пунктуації висловив М.В. Русанівський, який стверджував, що на уроках навчання пунктуації потрібно виробити вміння в кожного учня не лише володіти пунктуаційними засобами, а й мати бажання послуговуватися всіма таємницями цього розділу. Ці навички мають бути невіддільні одна від одної і закріпитися в процесі практичного застосування своїх знань. Чим багатша ця практика, тим більша потреба в оволодінні новими поглибленими знаннями, в умінні висловлювати свої думки, в мистецтві переконання словом і знаком, естетичній освіті і самоосвіті. Важливо на уроках вивчення пунктуації з'ясувати пунктуаційний механізм, розкрити її функції, виробити вміння помічати одиниці мови і свідомо користуватися ними [3: 203]. Значне місце для ефективного проведення уроків з пунктуації має врахування психологічних особливостей кожного учня. Розвинена мовна особистість не тільки оперує формою думки, а й самою думкою, як супутником мислення, свідомості, джерелом пам'яті. Досліджуючи психологію мовної особистості О. Потебня зазначає, що мовна поведінка пунктуаційно підкованої особистості – частина загальної поведінки людини, вона свідчить як про рівень розумового розвитку, так і про рівень її виховання. Вона репрезентує людину в цілому. Виховання "чутливості до слова і розділового знаку" (В.Сухомлинський) та його відтінків – одна з передумов гармонійного розвитку особистості.

Розмірковуючи про мету мовної освіти в школі І.П. Ющук підкреслює, що одні вчені основним завданням шкільного курсу вивчення пунктуації вважають формування в учнів пунктуаційної вправності, інші прагнуть дітей навчити гарно і змістовно висловлюватися, ще інші на перше місце ставлять бездоганне знання правописних правил. Це, без сумніву, важливі грані формування мовної особистості, однак однією з найперших засад вивчення української пунктуації має стати забезпечення мовної стабільності учнів. Вироблення пунктуаційної

грамотності не може мати епізодичний характер, важливо, щоб учні на уроках висловлювали свої думки з приводу вживання розділових знаків.

І.С. Олійник переконує, що володіння високою культурою мови досягається внаслідок засвоєння пунктуації та граматичної будови літературної мови, норм правильної вимови, всього багатства пунктуаційних засобів. Таким чином, мова високої культури – це мова правильна з точки зору пунктуаційної і синтаксичної будови, у якій не порушуються правила зміни слів і сполучення слів у реченні й використовується вся різноманітність літературних, морфологічних форм, пунктуаційних і синтаксичних конструкцій. Писемна мова має бути бездоганною в пунктуаційному відношенні, що досягається шляхом вироблення міцних пунктуаційних навичок.

Формуючи мовну особистість засобами пунктуації на всіх етапах вивчення цього розділу мовознавства, варто враховувати індивідуальні особливості учнів у навчанні, це власне використання методів, принципів і прийомів та форм педагогічного впливу до індивідуальних особливостей з метою забезпечення запропонованого рівня розвитку особистості. Індивідуальний підхід створює найсприятливіші умови та можливості розвитку пізнавальних сил, активності, схильностей. Обдарувань кожного учня у процесі вивчення пунктуації. На уроках пунктуації для реалізації освітньої функції добирають форми і методи навчання, які заохочують учнів до самостійного здобування знань, умінь та навичок (опрацювання додаткової літератури, спостережень, рефератів та ін.).

Пунктуацію не можна вивчити тільки шляхом запам'ятовування правил. Бо часто вживання розділових знаків залежить від стилю мовлення, особливого забарвлення думок, переданих письмово. Інколи для того, щоб правильно поставити розділовий знак, необхідно точно зрозуміти не тільки окреме речення, а й увесь текст. Тому вивчення пунктуації тісно пов'язується не тільки з граматиною, а й з стилістикою, аналізом текстів різних стилів мовлення, особливостей мови художніх творів.

Можна використовувати такі види вправ:

1. *Конструктивні вправи* (перестановка окремих речень, від позиції яких залежить уживання розділових знаків, заміна однієї конструкції іншою, наприклад, прямої мови непрямою чи навпаки), вставка певних елементів висловлювання (звертань, вставних слів, уточнюючих членів речення, узагальнюючих слів при однорідних членах речення та ін.). Такі вправи максимально наближують учнів до застосування розділових знаків в умовах самостійного створення і вдосконалення тексту.

2. *Запис вивченого напам'ять тексту*. Ця вправа допускається лише тоді, коли є певність, що учні розуміють пунктуацію тексту і, отже, не будуть намагатися механічно запам'ятовувати розділові знаки.

3. *Творче списування*. Різні види диктантів: попереджувальний доцільно використовувати після початкового ознайомлення з пунктуаційним правилом, а коментований та пояснювальний – на подальших стадіях формування пунктуаційних навичок.

4. *Постановка розділових знаків у текстах.* Метою такої вправи є вироблення вмінь членувати текст або речення на смислові відрізки та свідомо застосовувати розділові знаки.

5. *Пунктуаційний аналіз* передбачає називання розділового знака та визначення його функцій. *Пунктуаційний розбір* передбачає пояснення правил уживання розділових знаків, сприяє глибшому усвідомленню і засвоєнню пунктуаційних правил, формує навички їх застосування на практиці.

6. Для формування пунктуаційних вмінь і навичок ефективним є використання тренувальних вправ у вигляді *ігрових ситуацій* ("Цікавий ланцюжок", "Слабка ланка", "Супермайстер", "Незакінчене речення" та ін.). Вони сприяють пробудженню інтересу до навчання, дають змогу поєднувати в одне єдине ціле два процеси: засвоєння знань та їх застосування.

7. *Пунктуаційне повідомлення.* Скласти усне повідомлення на тему: "Розділові знаки в безсполучниковому реченні". Із художньої літератури підібрати і виписати приклади на кожне повідомлення.

Визначити рівень пунктуаційної вправності учнів можна за допомогою емпіричних методів: індивідуальна бесіда, аналіз письмових робіт, тестування, перевірка виконання мовно-мовленнєвих завдань. Наведемо для прикладу кілька завдань з метою перевірки засвоєння учнями відомостей про пунктуацію.

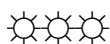
❖ *Пунктуаційний практикум.* Перепишіть речення, правильно поставте розділові знаки, з'ясуйте смислові зв'язки між частинами.

1. І дві вербички стали на сторожі щоб ту могилу час не зарівняв. 2. Я обламаю хвилинам пальці щоб не сплітались в печаль годин. 3. Пишіть листи і надсилайте вчасно коли їх ждуть далекі адресати. 4. Що з Павлюка живого шкіру здерли що з ним взяли ще четверо старшин що проти того як вони умерли і Суд Страшний не здасться вже страшним! 5. Якись були ж і подруги у мене і хтось таки ж співав мої пісні і тільки груша листя ще зелене чомусь хитнула раптом при стіні (Із тв. Л. Костенко). 6. Заплачу я гірко як часом згадаю останню руїну і долю України (О. Олеся).

❖ *Поміркуйте.* Прочитайте речення, простежте за розділовими знаками та інтонацією в них. Зробіть висновки, при яких смислових зв'язках у безсполучниковому складному реченні ставиться кома, крапка з комою, тире, двокрапка.

1. Ось уже половина сонця сховалася за обрієм ось залишилася від нього тільки вузенька вогняна скибочка ось остання іскра спалахнула й погасла (В. Сухомлинський). 2. Замерзне ставок сніг вбере тебе в біле і буде в тебе надія ти ждатимеш весни (В. Сухомлинський). 3. Дивиться верба на себе у воду й сумує мине гаряче літо осиплеться листя насунуть чорні хмари (В. Сухомлинський). 4. Де не стоятиму вистою (В. Стус). 5. Рудик упершись в голоблю воза застиг мислі одна одну переганяючи завихрили йому в голові як ніколи до того (Г. Косинка). 6. Раптом я здригнулась мене знову хтось узяв за лікоть (М. Хвильовий).

❖ *Поетична хвилинка.* Прочитайте уривок із вірш Вадима Крищенка "Не сотвори собі кумира" з інтонацією і поясніть вживання розділових знаків.



У світі перекручень і обману,
Де стільки хитрих і кривих дзеркал,
Там, де за добрим сховане погане, –
Так важко віднайти свій ідеал.
Шукай його не зором, а душею,
Не вір усьому тому, що блищить, –
Лиш Боже слово з мудрістю своєю
Нас надоумить, як на світі жити.

Не сотвори собі кумира – ні
Бо можна так продатись сатані.
Перед багатством ти не падай ниць,
Не придивляйся до відблиску дрібниць.
Кумира іншого собі не сотвори,
Бо Господу все видиться згори:
Чим ти живеш і що бажаєш ти,
Чи ти – з добра, чи ти – із марноти.

Вадим Крищенко

❖ *У лабораторії письменника.* Прочитайте діалог із твору відомого українського гумориста, "короля українського тиражу" Остапа Вишні, поставте розділові знаки.

Якось сидимо ми з бабусею вдвох у садку: бабуса, як спеціаліст по промисловості, пір'я дере.

А я більше по культурній, значить частині: сиджу під вишнею на рядні й "Очеретом качки гнала" співаю.

От бабуса мені й кажуть:

– Ідеш уже синочку скоро?

– Іду кажу бабусю.

– Знову до Києва?

– До Києва кажу бабусю.

Замислились моя бабуса та й тяжко зітхнули. А потім і кажуть:

– А я ж у Києві так і не була. І святої Лаври не бачила. Все своє життя збиралася, збиралася, та так і не зібралася. Спочатку – діти, а потім – онуки (Остап Вишня).

❖ *Мить творчості.* Продовжте прислів'я.

1. Як листопад дерев не обтрусить...; Прийде літо – все розмаїто, прийде зима – ...; Рік був зі снігом – ...; Перш ніж шити, треба...; Шабля ранить голову, а слово...; Зима на поріг – та тепло...; Посієш вчасно – зійде...; Говорить – ...; Коли весело живеться, ...; Щоб добре жити, треба...

Довідка: довга зима бути мусить, нічого нема, будемо з хлібом, вузлика зав'язати, душу, з двору, рясно, шовком сіє, до роботи серце рветься, гуртом робити.

2. Напишіть роздум на тему: "Є тисячі доріг, мільйони вузьких стежинок, є тисячі ланів, але один лиш мій" (В. Симоненко). Використовуйте складні синтаксичні конструкції.

❖ *Перевірте себе.* Виконайте завдання. Якщо ви правильно виконаєте, то отримаєте 12 балів.

1. Усі сполучники розподіліть у дві колонки: а) сполучники сурядності; б) сполучники підрядності:

Зате, а, незважаючи на те що, і, та, але, проте, якщо, однак, так що, якби, коли, після того як, ледве, оскільки, завдяки тому що, як тільки, доки, у зв'язку з тим що, хоч, хай, мов, наче, неначебто, аж, що й, так що, відтоді як, щоби, ні...ні, або...або, хоч...хоч, як...так, та ще й, теж.

2. Із поданих простих речень утворіть складні безсполучникові, складносурядні, складнопідрядні речення, підкресліть розділові знаки.

Починається новий день. Птахи перші сповіщають про цю новину.

Скоро будуть випускники прощатися з друзями-однокурсниками та вчителями. Попереду самостійне доросле життя.

Вибір майбутньої професії – справа нелегка. Батьки завжди підкажуть правильне рішення.

Кожен прагне якнайкраще оволодіти обраною спеціальністю. Справжній фахівець отримує задоволення від своєї роботи.

3. Напишіть твір-роздум на лінгвістичну тему: "Чи потрібні нам розділові знаки".

Наведені нетрадиційні завдання краще допоможуть закріпити, повторити, узагальнити матеріал з пунктуації. Нетрадиційні завдання – це творчість вчителя. Іноді під цим терміном ховається звичайнісінька вправа, просто по-іншому названа вчителем. Ефект же буде зовсім іншим.

Правильно організована робота з пунктуації сприятиме поліпшенню, як писемного, так і усного мовлення учнів, етики спілкування, розвиватиме інтелектуальні, творчі здібності.

Список використаних джерел та літератури

1. Доценко О.Л. Стратити не можна, помилувати, або стратити, не можна помилувати, чи особливості української пунктуації. – Українська мова і література в середній школі. – 2003. – № 2-3, – С. 89-94.
2. Наумович А.Н. Современная русская пунктуация. – Мн.: Высшая школа, 1983. – 419с.
3. Русанівський В.М. та ін. Українська мова для середньої школи / В.М. Русанівський, С.Я. Єрмоленко. – 2-е вид. – К.: Радянська школа, 1979. – 240с.
4. Струганець Л.В. Теоретичні основи культури мови. – Тернопіль, 1997. – 265с.
5. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., 1980. – 502с.

Схеми і зразки фонетичного й орфоепічного аналізу для навчання студентів I курсу за напрямом "Початкова освіта"

Курс сучасної української мови з практикумом займає провідне місце в загальній системі підготовки вчителя початкових класів.

Практика навчання української мови студентів у ВНЗ передбачає засвоєння не тільки наукових теоретичних знань, а й формування міцних навичок чіткого й глибокого аналізу мовних явищ, розуміння їхньої специфіки як комунікативних одиниць мови, що служить засобом спілкування особи й вираження її культури мовлення.

Лінгвістичний аналіз, який використовується в процесі вивчення різних рівнів мовної структури – фонетичного, лексичного, морфемного, словотвірного, морфологічного, синтаксичного, якраз і поєднує абстрактну теорію з конкретними мовними фактами.

У програмі для учнів початкових класів [1: 29-30; 39-40] передбачається проведення фонетико-граматичного аналізу, під час виконання якого звуковий склад слова зіставляють з його графічним зображенням. Виконують його у такій послідовності: а) поділ слова на склади, визначення наголошеного складу; б) характеристика звуків за іншими артикуляційними ознаками та способами графічного позначення звуків; в) співвідношення звуків і букв у слові [2:287].

Чинні програми з сучасної української мови з практикумом для навчання студентів за напрямом "Початкова освіта" передбачають засвоєння достатньо широкого кола питань з розділів "Фонетика", "Фонологія і "Орфоепія". Їх вивчення вимагає розуміння природи матеріальної, звукової сторони мови. Для успішного оволодіння теоретичними знаннями з цих розділів майбутньому вчителю початкових класів необхідно опанувати навички фонетичного й орфоепічного аналізу слова.

Навчальні посібники з вищесказаного курсу, за винятком посібника Н.Г. Шкурятної та С.В. Шевчук [3: 81], не подають схеми й зразки фонетичного й орфоепічного аналізу, а інші посібники такого типу не відповідають програмі для підготовки студентів за напрямом "Початкова освіта" [4:21-23].

Запропоновані схеми й зразки вищезазначених аналізів допоможуть майбутнім учителям виробити практичні вміння системної характеристики фонетичних і фonomорфологічних явищ, сформулювати артикуляторні й акустичні асоціації, що обов'язково сприяє удосконаленню орфоепічних норм, які є виявом культурного рівня мовців.

Схема фонетичного аналізу слова

1. Слово для аналізу в орфографічному записі. Визначити кількість букв і назвати їх.
2. Записати слово фонетичною транскрипцією. Визначити кількість фонем і позначити (вимовити їх).

3. Записати слово фонетичною транскрипцією. Визначити кількість звуків і позначити (вимовити їх).
4. Пояснити невідповідність між буквами, фонемами і звуками, якщо вона є.
5. Виконати буквено-фонемно-звуковий аналіз слова:
 - а) казати на спосіб позначення буквами фонем;
 - б) з'ясувати реалізацію фонем у звуках;
 - в) дати характеристику звуків;
 - г) вказати, яким варіантом відповідної фонемі є звук. Аргументувати відповідь.
6. Поділити слово на склади, вказати їх кількість, дати їм характеристику. Аргументувати складоподіл.
7. Визначити наголос. Якщо є побічний, вказати, на який склад падає.
8. Проаналізувати (якщо є такі) позиційні зміни звуків (якісні зміни голосних, асиміляцію, дисиміляцію, спрощення груп приголосних).
9. Виявити і охарактеризувати наявні або можливі чергування фонем при словозміні чи словотворенні.

Зразок фонетичного аналізу слова

1. Усміхається – 11 букв: у, ес, ем, і, ха, а, є, те, м'який знак, ес, я.
2. | усміха́йе т'с'а| - 11 фонем: [y], [c], [m], [i], [x], [á], [й], [e], [t'], [c'], [a].
3. [ус'м'іха́йе"ц':а] – 10 звуків: [y], [c'], [m'], [i], [x], [á], [й], [e"], [ц':], [a].
4. У слові існує невідповідність між буквами, фонемами і звуками.
Буква є позначає на письмі дві фонемі - [й][i][e], які реалізуються у двох звуках – [й][i][e"]. Букви те і м'який знак позначають одну фонему - [t']. Фонемі [t'][i][c'] реалізуються в одному звуці – [ц':].
5. Буква у позначає на письмі фонему [y], яка реалізується у звуці [y]. Це звук голос., ненаголош., задн. ряду, висок. піднес., лабіалізі; позиційний варіант фонемі [y](звук у ненаголошеній позиції).

Буква ес позначає на письмі фонему [c], яка реалізується у звуці [c']. Це звук приголосн., язигов., передньоязиков., щілин., шумн., глух., м'як; комбінаторний варіант фонемі [c] (на вимову твердого [c] впливає вимова пом'якш. [м']).

Буква ем позначає на письмі [m], яка реалізується у звуці [м']. Цей звук приголосн., губн., губо-губн., зімкнено-прохідний, носовий, сонорний, пом'якш; комбінаторний варіант [m](на вимову тверд. [м] впливає вимова голосного [і]).

Буква і позначає [i], яка реалізується у зв. [і]. Цей звук голос., ненагол., передн. ряду, висок. (підвищеного) піднес., нелабіал.; позиційний варіант [i] (звук у ненагол. Позиції).

Буква ха позначає [x], яка реалізується у [х]. Цей звук пригол., язигов., задньояз., щілин., шумн., глух., твердий; інваріант [x] (на вимову [х] не впливає вимова інших звуків).

Буква а позначає [á], яка реалізується у [á]. Цей звук голосн., наголош., задн. ряду., низьк. піднес., нелабіал.; інваріант [a](звук у наголошеній позиції).

Буква є позначає на письмі дві фонемі - [й][i][e].

Фонема |й| реал-ся у зв. [й]. Цей звук пригол., язиков., передн.яз., щілин., сонорн., м'як; інваріант|й|(звук [й]знаходиться перед голосн. звуком).

Фонема|е|реал-ся у зв. [e^н]. Цей звук голосн.,ненагол., передн. ряду, середн.-вис. піднес., нелабіал.; позиційний варіант |e|(звук у ненагол. позиції).

Буква те і м'який знак позначають |т¹|, яка реал-ся у [ц¹]. Звук пригол., язик., перед. яз., зімкн. – щілин., шумн., глух., м'як; комбінаторний варіант |т¹|(на вимову зв. [т¹] впливає вимова зв.[с¹]).

Буква ес позначає |с¹|яка реал-ся у [ц¹]. Звук (див. вище); комбінаторний варіант |с¹|(на вимову [с¹] впливає вимова [т¹]).

Буква я позначає |а|, яка реал-ся у [а] (див. вище, тільки ненагол.); позиційний варіант |а|(звук у ненаголошеній позиції).

1 2 3 4 5
6. [y|с¹м'і|xǎ|йе^н|ц¹:а] – 5 складів

1-ий – ненагол., неприкрит., відкрит.

Всі інші – прикриті, відкриті, 3-ій – наголош. Між 1-им і 2-им складом сполучення шумного і сонорного звуку належить до наступного складу.

Між 2-им і 3-ім, 3-ім і 4-им складом. Приголосний між голосними належить до наступного складу.

Між 4-им і 5-им подовжений приголосний належить до наступного складу.

7. Наголос на третьому складі, побічний наголос відсутній.

8. Позиційні зміни голосних звуків: звук [е] в ненаголош. позиції вимовл-ся як [e^н].

Позиційні зміни приголосних звуків:

а) вимова пом'якшеного , губн.-губн. [м'] впливає на вимову тверд., передн. яз. [с], в результаті чого останній вимовляється як м'який зв. [с¹]; пройшов процес асиміляції. Ас-ія за мягкістю, регресивна, контактна, часткова, не відбита на письмі;

б) вимова щілинного [с¹]впливає на вимову зімкненого [т¹], і одночасно вимова зімкненого[т¹]впливає на вимову щілинного [с¹]; пройшов процес асиміляції. Вона за місцем і способом творення, прогресивно-регресивна, контактна, повна, не відбита на письмі.

9. |усміхǎйет¹с¹а| - |ўсмішка|

У корені слів наявне історичне чергування фонем |х|- |ш|.

Воно найдавніше. Пов'язане з першою палаталізацією задньоязикових приголосних; у слові усміхається задн. яз. фонема |х|знаходиться перед голосн. фонемою задн. ряду |а|, тому чергування не відбувається. У слові усмішка фонема|х| опинилась перед голосн. Фонемою переднього ряду |ь|. Задньоязикові фонemi не могли пом'якшуватись, тому фонема |х| чергується з |ш|, яка мала здатність пом'якшуватися, тому що шипляча.

Схема орфоепічного аналізу слова

1. Орфографічний запис слова.

2. Фонетична транскрипція слова.
3. Охарактеризувати вимову голосних звуків.
4. Пояснити вимову приголосних звуків.
5. Охарактеризувати вимову звукосполучень приголосних.
6. Пояснити особливості вимови слова, якщо воно іншомовного походження.

Зразок орфоенічного аналізу слова

1. Усміхається.
2. [ус'м'і ха'йе^иц':а]
3. Голосні звуки [y],[i],[a'],[a] вимовляються чітко як у наголошеній, так і в ненаголошеній позиції.
Голосний звук [e] в ненаголошеній позиції вимовляється як [e^и] ([e], наближений до [и]).
4. Передньоязиковий, зубний, свистячий [с] перед пом'якшеним губним [м'] вимовляється як м'який [с'].
Губний приголосний [м] перед [і] вимовляється як пом'якшений [м'].
Приголосний [х] перед голосним вимовляється чітко.
Звук [й] перед голосним вимовляється як середньоязиковий приголосний [й].
Передньоязиковий приголосний [ц':] перед [а] (на письмі буква я) вимовляється як м'який звук.
5. Звукосполучення [т'с'] вимовляється як [ц':] (довгий і м'який звук).

Лінгвістичний аналіз можна використовувати після засвоєння певного розділу курсу для перевірки самостійної роботи майбутніх учителів, під час виконання контрольних робіт, складання заліків та екзаменів.

Систематичне використання лінгвістичного аналізу на практичних заняттях сприяє більш глибокому, усвідомленому накопиченню теоретичних знань, розвитку у студентів логічного мислення і логічного мовлення, почуття культури мовлення, так необхідних для майбутньої роботи в школі.

Список використаних джерел та літератури

1. Програми для середньої загальноосвітньої школи: 1-4 класи. – К.: Початкова школа. – 2007. – 432с.
2. Кочан І.М., Захлюпна Н.М. Словник-довідник із методики викладання української мови. – Львів: Видавництво центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2005. – 306с.
3. Шкурятяна Н.Г., Шевчук С.В. Сучасна українська мова: Модульний курс: Навч. посіб. – К.: Вища шк., 2007. – 823с.
4. Богдан М.М., Власенко В.В., Конторчук Г.К. Сучасна українська літературна мова. Лексичний, фонетичний і граматичний аналізи: Навчально-методичний посібник. – Житомир: Поліграфічний центр ЖДПУ, 2001. – 135с.

РОЗДІЛ II

Наукові дослідження майбутніх освітян у культуромовній та лінгводидактичній площині

Вахнюк О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Климова К.Я.

Науково-методичні засади інтеграції

В Україні принцип інтеграції проголошений основним принципом реформування освіти, поряд із принципами гуманізації та диференціації [2].

Слово «інтеграція» походить від латинського «integratio» — «цілий», у перекладі означає «відновлення, відбудова, наповнення». У довідковій літературі цей термін тлумачиться як об'єднання в єдине ціле раніше ізольованих частин, елементів, компонентів, що супроводжується ускладненням і зміцненням зв'язків та відношень між ними. Інтеграція у навчанні передбачає об'єднання узагальнених знань про предмет, поняття, явище та підпорядкування їх цілому на основі міжпредметних зв'язків.

У дидактиці слід розрізняти інтеграцію і міжпредметні зв'язки.

Поняття міжпредметних зв'язків визначається як взаємна узгодженість навчальних програм із різних дисциплін, як один із засобів розв'язання проблем комплексного підходу до навчання та виховання молодших школярів. Міжпредметні зв'язки відображають загальне між предметами як у змісті, так і в навчально-виховному процесі. Якщо їх систематично та цілеспрямовано використовувати, то вони перебудовують процес навчання. Застосування між предметних зв'язків нерідко призводить до інтеграції навчальних дисциплін.

У сучасній педагогіці існують різноманітні підходи до реалізації інтеграції у змісті освіти: антропологічний, історичний, культурологічний, особистісний, соціальний, тематичний тощо.

Так тематичний підхід передбачає, що коли змістовою, методичною та організаційною одиницею процесу навчання молодших школярів є не урок, а ціла система (розділ) певної навчальної дисципліни. Тематичний підхід до інтеграції у змісті освіти дозволяє зрозуміти: тема, що вивчається, може бути пов'язана з іншими темами навчальної дисципліни (чи курсу), а також із різноманітними темами інших дисциплін навчального плану початкової школи.

Історія методики навчання у початковій школі свідчить про те, що інтеграція як процес пристосування та об'єднання окремих елементів або

частин різних видів навчальної діяльності в єдине ціле за умови цілісної та функціональної їх однотипності — зовсім не нове методичне явище.

Концепція інтеграції освіти була запропонована Я.А. Коменським, який вважав, що для формування системи знань важливо послідовно встановлювати зв'язки між навчальними предметами ("Усе, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно вивчатися в такому ж зв'язку").

У педагогічній системі, розробленій і впровадженій В. О. Сухомлинським, була здійснена інтеграція процесів навчання і виховання на основі принципу гуманізму. Видатний педагог вважав, що дитинство — це щоденне відкриття світу. Тому потрібно зробити так, щоб це відкриття стало, перш за все, пізнанням природи, людини, Батьківщини, щоб дитячий розум та серце поповнювала краса справжньої людини, велич і ні з чим незрівняна краса природи та Вітчизни.

У навколишньому світі знайомити школярів із певним предметом необхідно в його зв'язках з іншими, «відкривши його так, щоб частина життя заграла перед дітьми всіма барвами райдуги» [16, 181].

Впроваджуючи у практику свій задум, В. О. Сухомлинський у Павлівській школі для 6-річних учнів проводив «уроки під блакитним небом», «уроки мислення серед природи», «подорожі до джерел думки і рідного слова». Педагог був переконаний, що для дітей молодшого шкільного віку цілісним, доцільним і різноманітним є зміст «найпрекраснішої у світі книги — книги природи».

Сучасна інтеграція набуває ще більшого значення у зв'язку із затвердженням Державного стандарту загальної середньої освіти: у школах вводять інтегровані курси, блоки, дні, уроки.

Отже, інтегроване навчання дає позитивні результати:

1. З'являється можливість показати молодшим школярам світ у всьому його розмаїтті, що сприяє емоційному розвитку дітей, формує їх творче мислення.

2. Учні отримують системні знання. Це допомагає продемонструвати об'єкт із різних боків, розкрити взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати вміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати. Особливо це важливо для формування світоглядних, людинознавчих, екологічних, комунікативних умінь і понять.

3. Посилюється пізнавальний інтерес молодших школярів, досягається всебічний розвиток особистості, яка прагне нетрадиційно розв'язувати різні сучасні проблеми.

4. Різноманітні види діяльності зменшують стомлюваність, напругу дітей.

5. Цілісне навчання та виховання, здійснюване одним учителем при викладанні кількох навчальних дисциплін, відбувається згідно принципу наступності. Спостерігається зв'язок між родинним та шкільним навчанням і вихованням.

6. Зменшується кількість обов'язкових предметів, що дає можливість раціонально використовувати педагогічні кадри, особливо в малоком-плектній школі.

Дидактичні особливості сучасної інтеграції змісту навчання досліджено педагогами, зокрема лінгводидактами О. Біляєвим, Л. Варзацькою, Т. Донченко, В. Ільченко, Ю. Калягіним, В. Паламарчуком, О. Савченко, Н. Светловською, В. Тименко).

Закономірно виникає запитання, на яке досить складно відповісти: як викладати матеріал інтегрованих курсів зрозуміло та цікаво, враховуючи при цьому вікові особливості молодшого школяра?

Розв'язання цієї проблеми потребує урахування специфіки навчання дітей 1—4-х класів:

1) один учитель викладає декілька предметів: рідну мову, математику, музику, читання, фізкультуру, тобто сам виконує роль інтегрованої ланки;

2) завдання школи I ступеня — озброїти учнів міцними знаннями, «побудувати фундамент» наступного, більш складного навчання у середній та старшій школі, сформувати надзвичайно важливі навички читання, письма, рахунку.

Сказане вище може викликати негативні наслідки:

1. Кількість предметів у початковій школі зменшується.

2. Введення нових інтегрованих курсів ускладнює сприймання матеріалу окремими дітьми.

3. На другий план відходить формування найважливіших навичок читання, письма, рахунку. Як результат — низька успішність.

4. У молодших школярів — це обмеженість базових знань, за допомогою яких можна було б інтегрувати матеріал, що вивчається.

5. Відсутність спеціальної підготовки вчителів.

Башманівська Я.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник —
кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Сучасна українська періодика для дітей

Незважаючи на непрості реалії доби, у видавничій галузі відбуваються певні позитивні зміни. Зокрема, нині активно розвивається преса для дітей та юнацтва. В Україні зареєстровано близько трьохсот газет і журналів, зорієнтованих на молодших читачів. Проте, на жаль, ці оптимістичні кількісні показники не завжди є свідченням високої культури видавців, художньої цінності друкованих текстів, якісного їх оформлення. Не всі часописи відповідають вимогам, що ставляться до дитячої літератури. Більш того, подеколи звідусіль лунає реклама низькопробної продукції, яка не тільки псує естетичний смак дитини, а й може елементарно зашкодити її здоров'ю.

На щастя, можна навести й інші приклади. Уже понад вісім десятиліть українських малят радує журнал "Барвінок", заснований ще в 1928-му році під назвою "Жовтень". Як відомо, спеціально для цього часопису творили кращі вітчизняні літератори: Павло Тичина, Максим Рильський, Михайло Стельмах, Володимир Сосюра, Андрій Малишко, Остап Вишня, Юрій Яновський, Ліна Костенко, Дмитро Павличко, Микола Вінграновський, Іван Драч, Борис Олійник, Євген Гуцало, Віктор Близнець, Григій Тютюнник та інші. Співпрацювали з "Барвінком" і видатні українські художники Василь Касіян, Тетяна Яблонська, Михайло Дерегус, Георгій Якутович, Валентин Литвиненко. Отже, такий непересічний склад творців свідчить про авторитет журналу в українському суспільстві.

І нині "Барвінок" зберігає провідні позиції на ринку дитячої періодики. Так, у 2005-му році за передплатним тиражем часопис увійшов до першої "трійки" дитячих видань загальнодержавного розповсюдження. До речі, 95 відсотків накладу є передплатними (а це серйозний показник!). Журнал "Барвінок" рекомендується чинними шкільними програмами. Тут друкуються найкращі художні твори, що плекають любов до рідного народу й до української мови, виховують повагу до батьків, учать турбуватися про власне здоров'я. Жанрово-тематичне розмаїття відображає світ дитини, ефективно розвиває фантазію, пам'ять, логічне мислення. Різноманітні ігри, завдання, вікторини сприяють підвищенню дитячого інтелекту (до речі, переможці отримують реальні призи, стипендії, грошові премії тощо). Кожен читач може знайти цікавий для себе матеріал. Окрім літературних і розважальних конкурсів, часопис пропонує футбольні проекти, релігійну сторінку, Інтернет-версію та ін. Отже, "Барвінок" заслужено вважається одним із найкращих видань для дітей.

Безумовним лідером у царині сучасної дитячої періодики є популярний ігровий журнал "Пізнайко", що понад чотирнадцять років видається в двох оригінальних (неперекладних) версіях – українською та російською, а віднедавна – ще й англійською мовами. Цей часопис має найбільший тираж серед відповідних видань – близько 120 тисяч примірників. На нашу думку, головною перевагою "Пізнайка" є ігрове спрямування. Усі матеріали, навіть серйозні енциклопедичні відомості, подаються через гру – найприродніше для малечі заняття. До того ж його герої – симпатичні, неагресивні звірята Борсучок Пізнайко, Білочка Проня, Хом'ячок Ласунчик, Стара Ворона – наділені власними неповторними характерами, мають свою казкову країну й "біографію пригод". На думку О. Філіпової, діти довіряють улюбленим персонажам, долають разом із ними карколомні перешкоди й учаться дружби, вміння спілкуватися, знаходити вихід із найскладніших ситуацій та просто бути собою [1].

Прикметною особливістю "Пізнайка" є оригінальне тематичне спрямування кожного журнального номеру. Вийшли в світ "Зимовий", "Кулінарний", "Туземний", "Спортивний" і навіть "Динозаврячий" випуски. Таке різнобічне й різнопланове висвітлення якоїсь однієї, цікавої для малят теми значно поглиблює їх уявлення про оточуючий світ.

Крім того, варто згадати й такі переваги журналу "Пізнайко":

1. Широкий вибір спеціалізованих часописів, що враховують психологічні, вікові, інтелектуальні особливості дитини та її інтереси (є журнали для читачів від 2-х до 6-ти років, від шести років і далі, які виходять українською, російською та англійською мовами).
2. Відповідність журналів санітарно-епідеміологічним вимогам; використання для друку доброякісного паперу; продумана кольорова гама; застосування шрифту належного розміру.
3. Підбір найкращих художніх текстів з українського та світового фольклору, твори провідних вітчизняних і зарубіжних авторів.
4. Наявність ключового героя – борсучка Пізнайка, який, на нашу думку, цілком заслуговує на місце в компанії найулюбленіших дитячих персонажів.
5. Постійне спілкування творців журналу з маленькими читачами.
6. Реалізація друкованих часописів у комплекті з комп'ютерними дисками, що містять різноманітні розвивальні завдання.

Таким чином, журнал "Пізнайко" – це справді сучасне видання, яке відповідає всім потребам модерної доби.

Характерною особливістю новітньої дитячої періодики є розвиток релігійної преси для маленьких читачів. Так, Донецька єпархія випускає журнал "Шишкін ліс" (виходить із лютого 2006-го року російською та українською мовами). Уміння говорити просто про складне видавці вважають головною перевагою свого часопису. Творці "Шишкиного лісу" знайомлять дітей з основами православ'я, розповідають малятам про фізичні явища, про конструкцію різних технічних і наукових приладів, про етичні норми поведінки тощо. Видавці прагнуть, щоб наші діти росли добрими, розумними, чесними, милосердними, працелюбними, доброзичливими. Тож журналісти намагаються допомогти малятам виховати в собі ці риси [2].

Захоплюючий багатобарвний часопис дублює однойменну популярну дитячу передачу, яку випускає телекомпанія "Глас". Так, на сторінках журналу на читачів чекає зустріч із героями телепередачі: допитливою мишкою Шунею, бешкетним кошеням Коксиком, добрим вовченятком Зубком, мудрою совою Матильдою Леонардівною та хазяйновитим Єнотом Єнотовичем.

Часопис "Шишкін ліс" – дуже пізнавальне видання. Цікавий матеріал подається по рубриках:

- "Світлиця" знайомить з історією православних свят та з православними традиціями;
- "Добре слово" містить повчальні історії, оповідання, притчі;
- "Поради Єнота Єнотича" розповідають про правила поведінки та спілкування;
- "Музей цікавих речей" знайомить малят з історією створення речей, що нас оточують;
- "Совінформ" у захоплюючій та доступній формі розповідає про основні відкриття й досягнення людства, про різні фізичні явища;

- "Світ природи" виховує бережливе ставлення до навколишнього середовища;
- "Шишчина майстерня" залучає до праці, розвиває творчі здібності;
- "Пограй-но" вчить грати в настільні, рухливі, логічні й розвивальні ігри, які допомагають дітям цікаво й корисно проводити дозвілля;
- "Шишчина лабораторія" пропонує читачам самостійно проводити наукові експерименти [2].

На жаль, видавці цього чудового журналу не дуже уважні до україномовних випусків. Помилковим є переклад назви часопису, адже російському прикметнику "шишкин" відповідає українське слово "шишчин". Думається, такий прикрий недолік слід негайно виправити, адже рецензоване періодичне видання, попри деякі недоліки, може бути корисним у процесі морального становлення маленьких українців.

На ниві релігійного виховання вирізняються й такі цікаві дитячі журнали, як "Ангелятко" та "Ангеляткова наука" – львівські видання УГКЦ. На нашу думку, назви часописів є точними й глибокими, адже безгрішне маля і є справжнім невинним янголятком у нашому непростому світі, і завдання дорослих – зберегти оту природню чистоту, спрямовуючи дитину на істинний шлях. Автори журналу нагадують батькам:

Будьте уважні, мамо і татку, кожна дитина – це ангелятко! [3].

В "Ангелятку" друкуються матеріали, зорієнтовані на дітей від двох до семи років. Творці часопису прагнуть прищепити дитині любов до читання, а це можливо лише за допомогою якісних літературних текстів – добрих, веселих, цікавих казок, віршів, пісеньок, малих фольклорних жанрів, коміксів тощо. Пізнавальні оповідки, інтелектуальні завдання та різноманітні конкурси в кожному номері допомагають читачам краще осмислити навколишній світ, розвивають логічне мислення, спостережливість, кмітливість. Іграшки-саморобки надихають дитину до творчості, до бажання робити щось своїми руками. Підвищують інтерес і постійні журнальні рубрики з інтригуючими назвами "Розкажу тобі казку", "Святе Письмо", "А чому?", "Поміркуй", "Читаємо з мамою", "Бавимося", "Пісенька" тощо.

Журнал "Ангеляткова наука" призначений для розвитку й навчання тришестирічних малюків у формі гри. Річний наклад журналу (12 чисел) забезпечує всебічну підготовку до школи, до успішного виконання тестів. Над "Ангелятковою наукою" серйозно працюють дитячі психологи та фахівці з дошкільного виховання. Надруковані тут матеріали відповідають державній програмі з дошкільної підготовки, затвердженій Міністерством освіти і науки України. Безумовно, навчання у школі, особливо на першопочатках, є дуже складним для маленької людини, тому батьки повинні підготувати дитину до важливих змін в її житті. Й одним із добрих помічників на цьому етапі може стати саме "Ангеляткова наука".

Опрацювавши разом із батьками всі дванадцять номерів журналу, майбутній школяр оволодіє необхідними для дошкільної підготовки знаннями й уміннями, опанує навички з читання, письма, рахунку. Матеріали, вміщені під рубриками "Ангеляткова абетка", "Літери, букви, звуки", "Завдання для

вправління", "Математична сторінка", "Малюємо разом", "Цікавинки", "Загадки", "Майструємо разом", стануть у пригоді малятам та їх батькам, які прагнуть гармонії в собі та в родині.

Дуже добре, що творці журналу не обмежують свою діяльність "кабінетною" працею. З вересня 2006-го року члени редакції "Ангелятка" та "Ангеляткової науки" організовують щорічне "Свято читання в Країні ангелів". Урочистості, в яких беруть участь близько семи тисяч дітей, традиційно проводяться у Львові. На Святі працюють ігрові майданчики: театральний, церковний, спортивний, малювальний, танцювальний, домашніх улюбленців, розумничок, на яких професійні актори проводять різноманітні конкурси та забави [3]. Як бачимо, журнали "Ангелятко" та "Ангеляткова наука" загалом відповідають усім вимогам, що ставляться до дитячих періодичних видань.

Звичайно, у нашій статті ми не претендуємо на повне висвітлення проблем сучасної дитячої періодики. Зокрема, не розглядалися інші видання, які також заслуговують на добрі слова (напр., "Малюємо разом", "Соняшник", "Мамине сонечко", "Яблунька", "Котик", "Апельсин", "Вінні та його друзі", "Дивосвіт", "Капітошка", "Маленький розумник", "Професор Крейд", "Світ дитини", "Стежка", "Ух-малюк", "Веселочка", "Колосок", "Дзвіночок", "Ліхтарик", "Долонька", "Казковий вечір" та багато інших). Але ми переконані: попри всі складнощі й у видавничій справі, і в житті всієї держави, дитяча періодика може стати важливим чинником у формуванні особистості молодших школярів, в їх загальному розвитку, в осмисленні дітьми навколишнього світу, у пошуку ними свого місця в житті.

Список використаних джерел та літератури

1. <http://www.web-standart.net/magaz.php?aid=4650>.
2. www.shishkinles.ru.
3. <http://angelyatko.com.ua/celebrity.php>.

Бобрик Т.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,

Поетика творів Михайла Коцюбинського для дітей початкової школи

Соціально загострене й художньо окрилене слово Михайла Коцюбинського давно належить не тільки українському народові. Це літературна спадщина великого гуманіста, захисника інтересів знедолених різних національностей, гнівного критика експлуаторського суспільства, співця краси людського життя. Митця з виразним національним обличчям, письменника, що визначав один із магістральних шляхів розвитку української літератури, зумів щасливо поєднати національне із загальнолюдським.

Михайло Михайлович Коцюбинський один із найвидатніших діячів української культури кінця XIX – початку XX століття, неперевершений майстер соціально – психологічної прози, художник – революціонер, що все життя віддав боротьбі за соціальне й національне визволення народу.

Органічно засвоюючи величезні багатства живої української мови, постійно вивчаючи мистецький досвід письменників - попередників і сучасників, М. Коцюбинський поступово став одним із тих передових діячів, що вивели культуру пригніченої царизмом України на світову арену.

Художня спадщина видатного письменника, класика новітньої української літератури М. Коцюбинського, позначена великою силою ідейного й емоційного діяння, увійшла в історію літератури як найвище досягнення вітчизняної прози.

Різноманітна за своїми темами, вона відбиває не тільки багатогранність життєвих інтересів повістяра, але й правильне розуміння ролі митця в боротьбі за щастя трудящих, його палку готовність віддати весь свій художній талант на користь справі національного й соціального визволення. Проблематика реалістичних творів М. Коцюбинського й особливості його творчого методу зумовлювались суспільним життям українського народу, розвиток якого він спостерігав і відбивав протягом майже трьох десятиріч – від пореформеної доби до періоду революційного піднесення напередодні Першої світової війни.

Художнє слово М. Коцюбинського було правдиве й нелицемірне. Воно будило думки й мрії, кликало людину на боротьбу проти суспільного гніту. Твори прозаїка зігріті вогнем справжньої, а не підробленої поезії.

У літературі М. Коцюбинський дебютував віршем «Наша хатка», але першими привернули на себе увагу його оповідання про дітей та для дітей — «Харитя», «Ялинка», «Маленький грішник», повість «На віру». М. Коцюбинський стояв на шляху мистецьких пошуків, розширення жанрово-тематичної системи та ідейно-художніх розв'язок. Автор зосереджує свою увагу на житті дітей з села й міської околиці. Діти бідняків, що виростають у тяжкому труді й безпросвітних злиднях, - ось перші герої його творів. Це пояснюється тим, що література для М. Коцюбинського стала Фомою його громадсько-політичної діяльності.

Обставини життя неминуче накладають свій відбиток на юну душу. Панські діти, як правило, не мають трудового виховання, духовний світ їх

штучно звужений, отже, й викривлений. Вони не можуть висунути зі свого кола позитивного героя із народу. А тільки про такого читача молодий письменник і мріяв. Діти ж бідноти виростають в обстановці людських трудових відносин, де дармоїдство – ганьба, де чесність – закон, де працьовитість – найвища міра цінності людини. Світ їх спостережень ширший, природніший, такий, що сприяє формуванню всебічно обдарованих натур, сильних характерів, здатних подолати труднощі злиденного життя. Саме такі маленькі герої М. Коцюбинського.

Сюжети дитячих оповідань, в яких ідеться про важке життя бідноти, психологічно загострені, бо характери героїв М. Коцюбинського внутрішньо збагачені самими умовами їхнього існування. Тому увага письменника зосереджується не на детальному виписуванні зовнішніх обставин буття дитини, а на її внутрішньому світі. Для цього в оповіданнях мобілізується все. Зовнішні обставини подаються тільки для того, щоб маленький читач глибше, органічніше сприйняв образ героя, щоб душа персонажа розкривалась на відчутно реальній основі.

Так, письменник майстерно розкриває психологію дитини, її думки та переживання. Автор стежить за боротьбою різних почуттів у Хатирі (страх, бажання допомогти хворій матері, захоплення мальовничою природою тощо) й особливо в «маленького грішника» Дмитрика. Правдиво зображуються й клопоти Дмитрика про хвору матір, і його безжурні дитячі ігри, й каяття, й гіркий жаль за матір'ю.

Можливо, характери й у «Хатирі», і в «Ялинці» розкриті дещо поверхово, немає ще яскравої індивідуалізації образів, яка так характерна для зрілого Михайла Коцюбинського. Та й композиція творів досить одноманітна, в них схожі початки й кінцівки розділів, деякі описи. Образ Дмитрика вже складніший, «живіший» і «суперечливіший». Це вже не ідеалізований герой, як Харитя та Василько, а повнокровний, реалістичний образ.

Уже початок «Хариті» свідчить про те, що письменник не просто розповідає про життя, а малює яскраві картини, користуючись невичерпними багатствами живої, багатоманітної, барвистої народної мови. Талановиту руку художника видно з виразного й економного використанню слова. Уміння досягти мальовничості й експресивності скупими словами – це той показник, котрий безпомилково діє, виявляючи літературний талант.

В оповіданнях про дітей намітилася така особливість, як мальовничість стилю, зображення навколишньої дійсності. Михайло Коцюбинський прагне словесно «малювати», безпосередньо зображувати оточення в барвистих картинах. Для цього автор використовує багатства народної мови, добирає відповідно синоніміку, уникає «нейтральної» лексики. Спостерігається й такий характерний для зрілого письменника засіб, як підпорядкування опису, ритму повіствування звуковій характеристиці зображувального явища: «В печі щось бухнуло, зашипіло, засичало. То збігав куліш; «Раптом – фурууу... Перепелиця пурхнула перед самою Харитою і, тріпочучи короткими крилами, ледве перенесла на кілька ступнів своє тяжке, сите тіло». Експресивність, відтворення руху, звукова «оркестровка» твору, художній лаконізм – ось ті

ознаки таланту, які так виразно виявилися в оповіданнях М. Коцюбинського для дітей, хоча мальовничість зображення для нього не є самоціллю, вона підпорядкована задуму, загальній ідеї, і тому ніде не сприймається, як манірність.

Перші оповідання прозаїка написані в стильовій манері соціально-побутової течії, продовжуючи традиції реалістичної літератури XIX ст., письменник зосереджує увагу на зображенні реалій життя й побуту героїв, відтворюючи неповторне обличчя епохи, історичних обставин, в яких розвивається дія.

Оповідання для дітей М. Коцюбинського – це правдиві картини з народного життя. Вони засвідчують, за словами Панаса Мирного, появу «справжнього художника», у творчості якого за традицією тема села, класового розшарування на селі займає значне місце. Проте не тільки тематично, а й у стильовому відношенні перші й більшість наступних оповідань, написаних до 90-х років, у цілому витримані в традиційній манері: наявність подвійного сюжету, об'єктивної форми оповіді, етнографічних деталей. У них автор немов відсторонений від своїх героїв, на місця дії споглядає та описує те, що вважає найважливішим, найхарактернішим, хоча знає і бачить більше. Такий прийом ще називають точкою зору всезнаючого оповідача. Особливості художньої деталі М. Коцюбинського в такій формі оповіді найкраще простежується на початках його творів. Їм властива експресивність, яка досягається в основному тропами – порівняннями, метафорами, персоніфікацією, що вживається замість конкретної деталі.

У центрі перших оповідань письменника, як правило, – одна подія, що було характерним для творів малого епічного жанру кінця XIX- початку XX ст. Михайло Коцюбинський описує низку сюжетних дій, що ведуть до цієї події. Так, в оповіданні «Ялинка» – це пригоди хлопчика, який заблукав різдвяної ночі в зимовому лісі; в оповіданні «Харитя» – збирання врожаю маленькою героїнею, що взяла на себе турботи дорослих через хворобу матері. Нерідко письменник пов'язує подію з якимось предметом, річчю, (наприклад, «Ялинка»), що стає наскрізним образом оповіді, сюжетним і композиційним стрижнем твору.

Отже, вже в ранніх творах М. Коцюбинський приділяє чимало уваги деталі. Наслідуючи реалістичну традицію, письменник використовує деталь насамперед для правдивого зображення обставин життя героїв, тобто вона виступає в своєму знаковому значенні. Однак і в цей період творчості в нього помітні тенденції до поступового зростання її ролі у творі, до підвищення її зображально-виражальних якостей.

Яких би тем не торкався мудрий і вимогливий письменник, вони набирали особливого, неповторного звучання, правди і краси, що зрештою, означатиме кінцеве торжество життя. Саме любов до нього й спонукала шукати надійних шляхів до кращих, вільніших і радісніших його проявів.

Сучасники М. Коцюбинського з дивовижною однаковістю відзначали рідкісний збіг між вишуканою досконалістю й красою творів та особистістю автора. Мовби ілюструючи те твердження, М. Лозинський писав: «Що далі

знайомство з ним відкривало нові грані його творів, людина й великий дух доповнювались взаємно і зливалися в чудову гармонію» .

Митець за покликанням, М.Коцюбинський мріє створити літопис добра. Але в епоху жорстокості письменник змушений був творити літопис всенародного горя, поневірянь і випробувань. Та надія, як і мрія, не покидали літератора. Світле й тверде переконання в неминуче справдженні кращої долі пронизує кожне слово митця, кожную його інтонацію. Хіба не про це він сказав: « Яка сила життя! Ми звикли до нього і не помічаємо перемоги живого над мертвим, дійового над інертним, і ми ніби не знаємо, що сонце творить квіти й плоди з мертвого каменю, не бачимо, як всюди торжествує живе, щоб бадьорити і радувати нас. Ми повинні усміхатися світові дружньо».

Набуток Михайла Коцюбинського справедливо ввійшов до скарбниці вітчизняної дитячої літератури. Це виражається у жанрово – родовій специфіці, й на таких рівнях, як: ідейно – тематичний, сюжетно – композиційний та мовностилістичний. Читання книжок письменника сприяє формуванню естетичних смаків у дітей, виробленню в них стійкого інтересу до процесу читання взагалі.

Таким чином, творчість Михайла Коцюбинського займає почесне місце в історії вітчизняної дитячої літератури. Його послідовне висвітлення вічних проблем людського буття, зреалізоване у високохудожній формі, дає можливість для морального – самовдосконалення читачів різних поколінь.

Головачук О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Неповторний світ дитинства у творчості Наталі Забіли (на матеріалі збірки "Ясочина книжка")

Наталя Львівна Забіла (1903 – 1985) заслужено вважається одним із найкращих дитячих авторів. Твори письменниці витримали випробування часом, і вже нинішні бабусі й дідусі захоплено читають онукам улюблені книжки власного, такого тепер далекого дитинства. І навіть у новому тисячолітті набуток поетеси сприймається дуже сучасно, зовсім не анахронічно. "Ясочина книжка", "Лісова лічилка", "Родичі", "Зайчик", "Хатинка на ялинці", "Олівець-малювець", "Бджолина перемога", "Веснянка", "Пригода з автобусом", "Ластівки", "Дві дівчинки", "Під ясним сонцем", "Веселим малюкам", "У широкий світ", "Стояла собі хатка", "Рідний Київ" – усі ці книжки можна вважати справжніми бестселерами.

Кожен твір Наталі Забіли розкриває перед читачем якісь нові обрії, де реальне, буденне життя дуже природньо поєднується з казкою й фантазією, де є

місце і для розваг, і для роздумів, і для споглядання за красою природи, і для переживань.

Як відомо, перші проби пера молодой авторки припадають на початок двадцятих років минулого століття. Тоді вийшли друком твори "Війна війні", "Далекий край", "За волю", "Повість про Червоного звіра". Та періодом справжнього розквіту можна вважати наступне десятиліття, коли Наталя Забіла остаточно обрала літературну працю. Одна за одною з'явилися неповторні книжки, що увійшли до золотого фонду дитячої словесності:

- "Зайчик", "Родичі", "Поезії" (1930 р.);
- "П'ятнадцятий Жовтень" (1932 р.);
- "Лісова лічилка", "Якого це кольору?" (1934 р.);
- "Хатинка на ялинці", "Олівець-малювець" (1935 р.);
- "Бджолина перемога" (1936 р.);
- "Веснянка", "Пригода з автобусом", "Ластівки" (1937 р.);
- "Дві дівчинки" (1939 р.).

У цей період побачила світ і маленька збірка віршованих оповідань, якій судилося довге літературне життя, – **"Ясоччина книжка"** (1934 р.). Певною мірою, у збірці відбилися окремі моменти з біографії Наталі Забіли, котра мала двох дітей – сина Тараса й донечку Ясю.

Письменниця згадувала, як в гості до її родини завітав Корній Чуковський. Відомий казкар виявив щирий інтерес до малят, особливо до трирічної Ясі. Зокрема, автор "Мухи-цокотухи" поцікавився, чи вміє маленька дівчинка малювати.

"– Умію, Мамо! – звернулася до мене Ясочка. – Дай мені малювець, я буду малювати.

– Ой, Ясочко, – поправила я, – треба ж казати "олівець".

– Ну, то дай мені олівець, я буду олівати!

Корнієві Івановичу це страшенно сподобалось" [1, 37].

Зворушливий момент закарбувався в пам'яті письменниці на все життя. Через два роки після смерті донечки Наталя Львівна отримала скорботну телеграму від Корнія Чуковського: *"Образ милой Ясочки всегда будет жить среди нас"* [1, 37]. Власне, "Ясоччина книжка" – не просто яскраве й цікаве видання; фактично – це ушлявлення незнищенної материнської любові.

Невеличка за обсягом збірка складається з восьми віршованих оповідань:

- "Ясоччин садок";
- "Ластівки";
- "І в Ясочки є грядка!";
- "Ясочка на грядці";
- "Олівець-малювець";
- "По горіхи";
- "Ведмедикова хатка".

Композиційна специфіка книжки виявляється в циклічній побудові, адже сюжетна хронологія базується на послідовному коловороті подій: від першого

твору ("Ясоччин садок") до завершального ("Ведмедикова хатка") минає календарний рік.

Головною героїнею всіх творів виступає маленька дівчинка Яся. До речі, Ясочка – не тільки зменшено-пестливий варіант слов'янського імені Ярослав; це й загальна назва, форма ласкавого звертання до дівчини або жінки (словники пропонують ще виразний синонім *ласочка*). Можливо, така подвійна номінація поглиблює враження, створює якесь особливо ніжне, лагідне відчуття. Дівчинка, яка носить таке промовисте ім'я, просто не може бути поганою.

Однак Ясочка не є занадто ідеалізованою, штучно нереальною героїнею. Це нормальна дитина, вигадлива, спостережлива й кмітлива. Поведінка дівчинки психологічно обґрунтована, відповідає особливостям дошкільнят. Так, в оповіданні "Ясоччин садок" хвора героїня не вередує, залишившись на самоті, а намагається поводитися, як дорослі з близького оточення: *"Ні! Ясюня не така вдалася! – в неї досить іграшок, ляльок. У своїй кімнаті наша Яся улаштує власний дитсадок"* [2, 3]. Отже, дівчинка наслідує поведінку старших, а для своїх іграшкових "дітей" вона водночас і вихователька, й матуся: *"От усі в кутку біля канати посідали."*

– *Тихо, не шуміть! А чому в ведмедя чорні лапи? Мабуть, вранці їх забув помити? Зараз я будинок вам збудую із великих татових книжок і обідом добрим нагодую – дам цукерки вам і пиріжок..."* [2, 3 – 5]. Демонстрація різноманітних можливостей для дитячих ігор та розваг зайвий раз акцентує на щасливому й безтурботному житті маленької Ясочки.

Майстерне використання анепіфори¹ (*"За вікном сьогодні вітер, вітер – аж в кімнаті чути, як гуде"* [2, 3]; *"За віконцем виє вітер, вітер, а в кімнаті тиша і теплінь"* [2, 5]) створює особливо лагідну атмосферу. Стихійна сила грізного, могутнього вітру зовсім не лякає, а, навпаки, вкотре підкреслює гармонію сімейного життя, затишок і справжнє тепло рідної домівки. Повернення матусі у фіналі оповідання – це той зворушливий штрих, який завершує картину тихого родинного щастя: *"От і мама двері відчинила і на руки Ясю підійма."*

– *Ой, яка ж у мене доня мила, що так добре грається сама!"* [2, 5].

Героїня Забіли знаходить цікаве в усьому, що її оточує. Ось, наприклад, як дівчинка спостерігає за улюбленим звірятком ("По горіхи"): *"Заховавшись під гілку, у густім чагарнику, Яся дивиться на білку, що мелькає на дубку."*

Яся стиха ледве диха; ворухнутися – біда!..

А звірок гризе горіхи, ще й шкарлупку викида.

Стриб на гілку, вигне спинку, розкошлатить довгий хвіст, та з ліщинки – на ліщинку, та з-під листячка – під лист! І така ж мала та спритна, та забавна, та прудка!.." [2, 21 – 23]. Доречно застосовані скорочені особові форми дієслів *диха*, *викида*, *стриб* (замість нормативних *дихає*, *викидає*,

¹ Анепіфора – стилістична фігура, яка зв'язує повтором окремих слів чи словосполучень початок і кінець суміжних мовних одиниць (абзац, строфа) або й однієї одиниці (речення чи віршовий рядок) [3,105]

стрибає), з одного боку, додають тексту експресії, дієвості, а з іншого, – підкреслюють мініатюрність і дівчинки, і білочки.

А ось як письменниця передає неповторний процес дитячої творчості ("Олівець-малювець"): *"Взяла Яся олівець, олівець-малювець."*

Сіла Яся біля столу, розгорнула папірець:

– Треба тут намалювати отаку здорову хату! Вікна. Дах. Димар на нім. З димаря – великий дим!

Ось травичка. Ось доріжка. Ось дитинка. Ручки. Ніжки. Ротик. Носик. Голова. І волосся – як трава!" [2, 17]. Авторці вдалося відтворити ефект присутності, і читачі ніби починають малювати разом із маленьким дівчатком. Велика кількість односкладних номінативних речень виступає додатковим образотворчим засобом, елементом словесного живопису.

Наталя Забіла показує, що для її Ясі олівець – це не просто звичайнісінький інструмент для малювання, а співавтор у творчості. Саме за його допомогою пейзаж оживає й різко змінюється: сонячний день раптово перетворюється на дощовий і грозовий: *"Враз на сонце, як примара, налетіла чорна хмара, чорна-чорна, наче дим..."*

Ось і блискавка!

І грім!

І полився з хмари дощик на грибочки, на дубочки, на ялинку, на хатинку, на малесеньку дитинку, на волоссячко, на кошик, лється дощик, дощик, дощик, лється швидко, швидко, швидко!

І нічого вже не видно! [2, 17 – 19].

Та Яся проводить свій час не в самих розвагах. Попри свій незначний вік героїня Наталі Забіли щиро намагається бути корисною. В оповіданні "І в Ясочки є грядка!" змальовано зворушливу картину колективної праці. Намагаючись не відставати від старших дітей, дівчинка скопала грядку й засадила її різними рослинами: *"Ну, мала, яке ж тобі насіння?"*

А мала й не знає: що саджать? Посадити б їй солодкі дині, що під сонцем, як свинки, лежать? Чи червону моркву? Чи салату? Чи смачні зелені огірки? Чи капусту – потім шаткувати? Чи горошок, щоб зривать стручки?..

Узяла Ясюня по зернятку й буряків, і моркви, й те, і те...

Ой, і буде ж у Ясюні грядка, мабуть, краща, ніж у всіх дітей!" [2, 9 – 11].

Яся смілива, допитлива, розумна дівчинка, яка всім цікавиться й усе прагне пізнати. При цьому її характер позбавлений схематизму, тому що героїня презентована не через абстрактні ідеї, а через конкретні події та вчинки. Поетеса всебічно розкриває яскравий портрет Ясочки в динаміці змін і зростання.

На думку дослідників, маленька героїня всюди несе в собі цікаву, дуже своєрідну, абсолютно індивідуальну рису, якесь симпатичне, чисто дитяче лукавство, за яке її не можна корити, бо воно не злісне, а безпосереднє і має тенденцію перерости у кмітливість, винахідливість [4].

Таким чином, високохудожня спадщина Наталі Львівни Забіли розширює уявлення юних читачів про світ, що їх оточує; формує мистецький смак; виховує в дітях важливі позитивні риси. Твори письменниці – невичерпне

джерело для мовного удосконалення всіх, кого не залишає байдужим доля українського слова.

Список використаних джерел та літератури

1. Кодлюк Я., Одинцова Г. Розповіді про письменників: Посібник для вчителя початкових класів. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1997. – 120 с.
2. Забіла Н. Ясоччина книжка: Оповідання: Для мол. шк. віку. – К.: Веселка, 1993. – 28 с.
3. Голубовська І.В. Практична стилістика української мови: Навчально-методичний посібник для самостійної роботи студентів нефілологічних спеціальностей (денної та заочної форм навчання). – Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2010. – 124 с.
4. http://www.chl.kiev.ua/95/Writer_1/Zabilabd.html.

Забукіна Н.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
старший викладач кафедри
філології і лінгводидактики Левківська О.А.

Методика подолання помилок при читанні слів іншомовного походження у творах зарубіжної літератури

Курс "Читання" – органічна складова освітньої галузі "Мова і література". Його метою є формування в учнів першооснов самостійної читацької діяльності, сприяння розвитку інформаційної культури молодших школярів, виховання особистості дитини засобами художніх та науково-пізнавальних творів [3:79].

Слід зазначити, що коло читання молодших школярів охоплює твори не тільки української, але й зарубіжної літератури. Однак у творах зарубіжної літератури наявна велика кількість слів іншомовного походження, які утруднюють сприймання тексту учнями. Основною причиною цього є нерозуміння школярами лексичного значення даних лексем та їх неправильна вимова. Саме тому на уроках читання вчитель повинен бути особливо пильним до правильності вимови запозичених слів, а також до розуміння їхнього лексичного значення учнями. Правильне читання повинно відповідати таким критеріям:

- ✓ безпомилковість відтворення звукового наповнення прочитуваного, тобто читання без пропусків букв, складів, їх перестановок, вставки зайвих звуків, складів;
- ✓ ритмічність читання, яке виявляється при злитому промовлянні складів у словах і злитій вимові ненаголошених службових слів з повнозначними частинами мови;
- ✓ дотримання орфоепічних норм, у першу чергу правильного наголошення складів [1:257].

Однак у виправленні порушень учителю слід дотримуватися і дидактичної вимоги: перебивати учня під час читання дозволяється у тому випадку, коли неправильно прочитане слово спотворює думку. Якщо ж учень вимовляє написане близько до побуквеного читання (напр. ненаголошений [e] вимовляється як [e], а не наближено до [и]), то не варто його зупиняти. Про те, як повинно звучати слово, можна поговорити після закінчення читання. Під час читання припустимо виправляти неточне відтворення закінчення слова.

Існують різні способи виправлення помилок у процесі читання: учень читає за складами, записує на дошці; учитель ставить перед ним запитання, яке підкаже школяреві правильне прочитання слова; учитель залучає інших учнів до роботи над усуненням неточностей прочитаного; нарешті учитель сам виправляє неточність. В останньому випадку він не просто дає зразок правильного читання, а проводить роботу, щоб у подальшому запобігти повторенню подібних огріхів. До таких прийомів слід вдаватися у випадках, коли у вимові учнів класу відзначене стійке порушення орфоепічних норм. Учні, наприклад, приглушують дзвінку вимову в кінці слова (*сервіз-сервіс*); упускають звук [й] після м'якого приголосного звука (*мільйон-мільон*); замінюють один голосний іншим (*бенкет-банкет*) тощо. Варто привернути увагу всього класу до помилки, пояснити, у чому вона полягає, а потім дібрати однотипні слова, записати їх на дошці, потренуватися у вимові.

Важливо виробити систему, яка б сприяла попередженню будь-яких порушень правильності читання. Рекомендується практикувати різні форми підготовчої роботи, а саме:

- ✓ проведення бесід за малюнками, картинами;
- ✓ розповіді і пояснення вчителя про події, пов'язані з темою твору;
- ✓ аналіз слів й записування їх на дошці з подальшим причитуванням;
- ✓ виділення самими учнями важких для вимови слів [1:262].

Для кращого запам'ятовування вимови слів іншомовного походження, а також для перенесення їх у активний словниковий запас школярів учитель може використовувати й різноманітні вправи та ігри. Такі вправи не тільки сприятимуть всебічному розвитку учнів, а й пробуджуватимуть інтерес до знань, виховуватимуть бажання читати.

Наведемо деякі приклади таких вправ.

1. Читання чистомовок:

Ар-ар-ар- вийшов я на тротуар.

Атр-атр-атр- я іду в театр.

2. Читання прислів'їв та бесіда за ними:

Герой ніколи не вмере- він вічно живе.

3.Відгадування загадок:

*Дім новий несучи в руці,
Там лінійка й олівці,
Ручка, зошити, пенал...
Що за дім такий? Впізнав?*

(Портфель)

Як називається місце, де актори показують глядачам виставу, що відбувається на сцені? (Театр)

Біле поле, мудрий на нбім оре. (Папір)

4. Використання ігор на розвиток уваги:

- Слова розсипалися

З поданих груп букв збери слова:

алнія (ліана)

закрім (маркіз)

денелга (легенда)

нокае(океан)

льзепе (пензель)

язахн (хазяїн)

- Відремонтуй слово:

ая

м...л...р

оаа

...т...м...н

аао

б...л...х...н

- Знайди слово в слові:

отаман (нота);

піраміда (міра);

експеримент (метр, експерт).

- Гра "Плутанина"

Збери із складів слово:

во/ре/ція/лю (революція);

ко/ді/ме/я (комедія);

хон/ба/ла (балахон) [2:3].

- Розгадування ребуса:

Тea 3‘

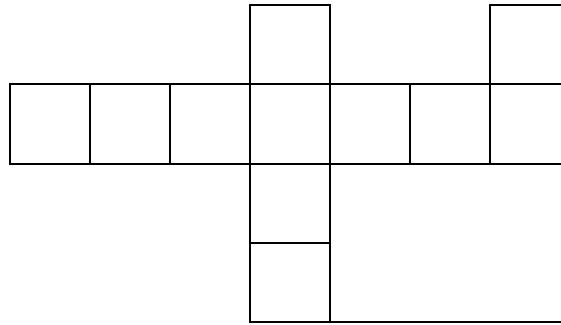
(Театр)

- Розв'язання кросворда:

1

2

3



По вертикалі: 1. Виконання музичних та вокальних творів за певною програмою (концерт). 2. Оголошення про якусь подію (афіша).

По горизонталі: 3. Народне сказання чи оповідання про якісь події чи життя людей, оповите казковістю (легенда).

▪ Сканворд

Знайди якнайбільше слів у сіточці з букв:

А	Ф	А	М	Б	Р	А
У	І	Ш	Е	Л	Т	Р
Т	К	Б	У	Ю	А	Е
С	А	К	Ф	Е	Р	Т
В	Д	Н	Р	Т	Б	Г
Е	Г	Е	О	А	Н	А
Л	Е	П	К	Е	Ф	Ш

Підсумовуючи думку К. Паустовського про те, що "кожне слово повинно бути поясненим і після нього треба поміщати кілька уривків із книжок письменників, поетів, учених, що мають наукову або поетичну причетність до цього слова", наведемо приклади невеличких віршованих та прозових текстів, які вчителі можуть використовувати на будь-якому етапі роботи з іншомовними словами [5:78].

Портфель для мене залюбки

І ручку носить і книжки.

Валерій Бойченко

На узліссі, під горою

В шумі верховіть

Невмирущому герою

Пам'ятник стоїть.

Микола Упеник

Я по вулиці іду, я співаю на ходу,

І підспівують дерева за парканом у саду.

Тамара Коломієць

Отже, слід зазначити, що перераховані методи та прийоми допомагають запам'ятати вимову запозичених слів. Вони полегшують процес навчання,

роблять його доступним і цікавим для дитини. Запам'ятовування іншомовних слів перетворюється на цікаву гру, фантазію, що дає високі результати. Такий підхід дасть змогу вчителю не просто навчити дитину, а й розвивати, виховувати її, тому безпосередньо на уроках української мови можна виховувати справжню творчу особистість, розвиваючи ресурси дитячої пам'яті та уваги [4:7].

Список використаних джерел та літератури

1. Дорошенко С.І., Вашуленко М.С., Мельничайко О.І. та ін. Методика викладання української мови. – К.: Вища школа, 1992. – 375 с.
2. Овдієнко С. Свідоме запам'ятовування словникових слів: Методи і прийоми роботи// Початкова освіта. – 2005. - № 24.- С. 2-11.
3. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1-4 класи.- К.: Початкова школа, 2006.- С.79-80.
4. Приліпко Г. Подорож у словникову країну: Цікаві форми роботи зі словниковими словами// Початкова освіта. – 2005.- № 24 (312).- С. 10-11.
5. Чекіна О.Ю. Як навчити безпомилково писати словникове слово// Розкажіть онуку. – 2008. – травень № 5.- С. 74-79.

Калінчук М.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О. А.

Прищеплення інтересу до читання в системі роботи з формування особистості учня-читача

Важливим завданням сучасної школи є формування особистості учня. Особистість – людина як суспільна істота, сформована в системі стосунків, що визначають її громадянську спрямованість, світогляд. Одним із важливих напрямів формування особистості учня є розвиток його як читача, підвищення рівня читацької культури. Вона виявляється в щоденній потребі працювати з текстом, в умінні добрати книжку, у ступені осягнення творчого задуму митця, що викликає певні устремління, прагнення діяти. Адже "психічна діяльність людини являє собою єдність пізнання, переживання й прагнення" [1: 103].

Художня література є невичерпним джерелом постійного збагачення й духовного розвитку молодого людини. Адже в процесі читання вдосконалюються оперативна пам'ять і стійкість уваги, а від цих двох показників залежить розумова

працездатність. Крім того, в наші дні, коли школа переорієнтується з пам'яті на мислення, роль книги й читання незмінно зростає.

Для того, щоб керувати процесом розвитку читацьких інтересів, учителю необхідно пам'ятати, що методика рекомендує застосовувати три форми читання школярами художньої літератури: навчальне читання, додаткове, вільне. Перша форма – класне й домашнє читання творів, передбачених програмою для текстуального вивчення; друга – самостійне читання рекомендованих учителем творів, які потім обговорюються на уроках-бесідах; третя – дібраних учнями самостійно. Усі ці форми читання знаходяться в тісних взаємозв'язках, доповнюють одна одну, сприяючи формуванню учня-читача, набуттю ним повноцінної літературної освіти, формуючи читацьку культуру та інтерес до читання, виховуючи естетично [2: 264].

Інтерес до книги починає формуватися ще з ранніх дитячих років. У початкових класах, навчившись читати, учень має змогу самостійно ознайомлюватись зі змістом творів, невеликих книжок. У той же час в молодшому шкільному віці техніка читання ще недосконала, і діти не одержують задоволення від самостійного читання. Щоб у школярів був сформований стійкий інтерес до читання, його необхідно весь час підтримувати і збагачувати. Тому ми вважаємо за необхідне, з одного боку, вдосконалювати техніку читання, а з іншого, – для підтримання інтересу практикувати читання вголос дома батьками, старшими братами й сестрами, а в школі – учителем. Як бачимо, тут важлива спільна робота вчителя, батьків і бібліотекаря.

Отже, формування інтересу до читання неможливе без наполегливої роботи вчителя з удосконалення техніки читання, бо найглибше розуміння тексту досягається, якщо швидкість читання збігається зі швидкістю розмовної мови, тобто в темпі від 120 до 150-ти слів за хвилину. Це оптимальна швидкість читання.

З перших кроків необхідна пильна увага вчителя до освоєння дітьми різноманітних видів читання. Весь букварний період присвячується голосному читанню й читанню пошепки. **Голосне** читання домінує і на початковій стадії роботи над "Читанкою" [3: 14]. Читання вголос активізує роботу всього класу, воно допомагає тим, хто відчуває труднощі в набутті навичок читання. У процесі читання вголос діти вчать виразно відтворювати написане [4: 74]. Голосне виразне читання сприяє кращому усвідомленню прочитуваного, посилює виховний та естетичний вплив на слухачів. Здійснюється воно застосуванням різноманітних форм учнівського читання: індивідуального, хорового, "ланцюжкового", вибіркового, в особах [4: 89 – 96].

Індивідуальне читання дозволяє здійснювати роботу з окремим учнем: навчати чи контролювати його успіхи. Воно не виключає залучення однокласників до ознайомлення з текстом.

Хорове читання допомагає вчителю вирівняти уміння й навички читання всіх учнів чи "підтягти" окремих з них до рівня інших.

"Ланцюжкове" читання – це ефективна форма активізації учнівської діяльності у класі, засіб контролю за вже вивченим; це й практичний прийом

удосконалення навичок виразного читання: текст читають учні по одному реченню, передаючи "естафету" читання сусідові.

До *вибіркового* читання вдаються переважно при аналізі твору: коли необхідно знайти найбільш важливі місця для розуміння ідеї твору, процитувати оцінку, яку дає автор вчинкам персонажів, нагадати присутнім опис природи, подій тощо.

Читання в особах, відоме ще з букварного періоду, – один із результативних способів навчання виразного читання. Читання в особах доцільно поєднувати з інсценуванням.

Незаперечним є вплив усіх форм голосного читання на культуру мовлення учнів: читаючи вголос, діти запам'ятовують орфоепічні норми, замислюються над правильним вираженням думки. Усе це змушує не відмовлятися від голосного читання протягом усього часу навчання дітей молодшого шкільного віку [5: 34].

Водночас важливо, щоб діти оволоділи й мовчазним читанням. Доказом практичного значення мовчазного читання служить його широке застосування в повсякденному житті. Без нього не можна уявити самостійного читання газет, книжок, документів. Воно є основним видом читання в життєвій практиці людей. Переваги його, порівняно з голосним читанням, в економії часу, адже темп читання про себе значно вищий, ніж читання вголос. А це значить, що читання мовчки продуктивніше за голосне читання [6: 10].

Під час педагогічної практики ми використовували такі прийоми навчання різних видів читання:

1) Зразкове виразне читання вчителя. На різних етапах навчання демонструємо вимову слів, прочитування речень, абзаців і цілих текстів. Під час опрацювання ж творів художньої літератури приклад виразного читання (чи декламації) справляє особливе враження.

2) Мовчазне читання вже прочитаних уголос творів.

3) Поглиблене осмислення прочитаного: відповіді на запитання, добір речень для ілюстрацій до характеристики персонажів, визначення головної думки твору та ін. Це активізує роботу учнів і привчає їх до швидкого читання [7: 38].

Як уже було зазначено, в такій важливій справі, як виховання інтересу до літератури, формування швидкості читання молодших школярів, необхідно залучати й батьків. Адже не секрет, що якщо дорослі самі люблять читати, привчені берегти книгу, виховання інтересу до читання, формування учня-читача відбувається легше. Для підтримання в учнів інтересу до читання їх батькам можна порекомендувати такі прийоми роботи з дітьми над читанням творів удома:

- дорослий починає читати книгу вголос, на цікавому місці зупиняється, а далі читає дитина, щоб дізнатись, що ж відбудеться з героями далі;
- вечорами читати цілком твори, уривки з яких вивчаються у школі за програмою, вголос усією родиною по черзі;
- дбати про те, щоб дитина починала читання з обкладинки та титульної сторінки книги, знала прізвище автора й назву книги, пригадати, які твори цього ж автора дитина вже читала;

- розглядати з дітьми ілюстрації у книзі, адже вони допомагають зрозуміти та запам'ятати прочитане;
- намагатись, щоб діти розповідали про прочитане, жваво цікавитися сюжетом книги;
- постійно поповнювати домашню бібліотеку, розміщуючи літературу за розділами (наприклад, "Художня література", "Наукова та науково-популярна література", "Періодика" тощо);
- виписати для дитини дитячий журнал, якого вона буде з нетерпінням чекати; це забезпечить періодичність і систематичність читання, перетворить його на гарну звичку.

Пропонуючи дітям книги для додаткового читання, необхідно прагнути до таких вимог: 1) вони мають відповідати віку дитини; 2) книги мають бути різноманітної тематики (пригоди, казки, розповіді про тварин, про музику тощо); 3) керівництво самостійним читанням у дитячому й підлітковому віці необхідне, бо учні можуть захопитися низькопробними в художньому відношенні творами.

Опрацювавши літературу, ми пропонуємо зважити й на такі поради.

1. Важлива не тривалість, а частота тренувальних вправ. Пам'ять людини налаштована так, що запам'ятовується не те, що постійне, а те, що миготить: тобто то є, то немає. Тому всі тренувальні вправи треба проводити короткими порціями, але зі значною частотою. Для першокласника достатньо домашнього тренування трьома порціями по п'ять хвилин.

2. Добрі наслідки дає читання перед сном. Останні події дня фіксуються емоційною пам'яттю, й вісім годин сну людина знаходиться під їх впливом. Часто ми радимо дитині прочитати вірш на ніч і книгу покласти під подушку. Ця рекомендація означає одне: останнє враження дня залишається в пам'яті на всю ніч.

3. Якщо дитині важко читати, то їй необхідний такий режим читання, що не завдає шкоди: дитина прочитає 1-2 рядки й одержує короткочасний відпочинок. Таку можливість дають книжки з великими картинками й одним-двома реченнями під ними.

4. Вправа "Блискавка" полягає в чергуванні читання в комфортному режимі з читанням на максимально доступній швидкості. За командою "Блискавка" дитина читає із прискоренням протягом 20 секунд спочатку, потім тривалість збільшити до двох хвилин.

5. Вправа "Буксир". Дорослий читає зі швидкістю, доступною дітям, а діти намагаються читати про себе, стежити та встигати за дорослим. Перевірку проводити шляхом раптової зупинки.

6. Вправа "Губи" використовується з метою чіткого розмежування дітьми читання про себе та читання вголос, а також активного зовнішнього промовляння при читанні. За командою "Читати про себе" діти прикладають палець лівої руки до щільно стиснутих губ.

Батьки можуть вибрати одну з описаних форм або чергувати їх, щоб постійно вдосконалювати техніку читання дітей. Слід пам'ятати, що швидкість читання – дуже важлива її якість і має бути сформована саме в молодшому шкільному віці,

бо потім, уже учню-старшокласнику з низькою швидкістю читання й 24-х годин не вистачить, щоб прочитати весь матеріал зі щоденного домашнього завдання. Таким чином він буде приречений на низький рівень успішності.

Вихованню любові до читання, розвитку читацьких навичок сприяють і такі форми роботи, як конкурси кращих читців, уроки позакласного читання, колективні відвідування бібліотеки, конкурси ілюстрацій до прочитаних книг, створення "відеофільму" до книги, складання кросвордів. Велике виховне значення мають також літературні свята, ранки, в яких беруть участь і батьки.

Список використаних джерел та літератури

1. Психологія: Підручник для педагогічних вузів / За ред. Г. С. Костюка. – Вид. 3-є, доповнене. – К., 1968. – С. 103.
2. Наукові основи методики літератури: Навчально-методичний посібник / За ред. Н.Й. Волошиної. – К.: Ленвіт, 2002. – С. 344.
3. Соловейчик М.С. Хорошо ли мы умеем учить детей читать? // Нач. школа. – 1988. – №1. – С. 14.
4. Дорошенко С.І. та ін. Методика викладання української мови: Навч. пос. – К.: Вища школа, 1992. – 380 с.
5. Мацько Л.І. Культура мови // Початкова школа. – 1996. – № 5. – С. 34.
6. Светловская Н.Н. Нравственное воспитание младших школьников в процессе обучения чтению // Нач. школа. – 1983. – №10. – С. 10.
7. Львова Ю. Л. Творческая лаборатория учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1980. – 76 с.

Ковальчук І.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Мистецька довершеність поезії Миколи Вінграновського для дітей

Важко переоцінити роль мистецтва слова в інтелектуальному, морально-етичному, духовному, естетичному становленні молодших школярів. Уроки класного й позакласного читання сприяють філологічному розвитку учнів, формуванню в них уміння працювати з текстом, уявляти та інсценізувати прочитане, виконувати творчі завдання, вчаться аналізувати зміст і структуру творів різних жанрів, висловлювати власне ставлення до прочитаного.

Чинною програмою з читання передбачено вивчення творів різних родів і жанрів. На нашу думку, особливої уваги заслуговує лірика – по-своєму унікальний літературний рід, "в якому навколишня дійсність зображується шляхом передачі почуттів, настроїв, переживань, емоцій ліричного героя чи автора" [1, 284].

Безумовно, процес вивчення поезії в початковій школі потребує зусиль. Ліричний твір сповнений різними емоціями, відчуттями, переживаннями; як правило, тут відсутній сюжет і чітко виписані персонажі. Особливого значення набуває і художнє слово, адже саме в поезії найбільш яскраво реалізуються різні мовні явища (антонімія, синонімія, полісемія, омонімія, паронімія тощо), тропіка (епітет, метафора, персоніфікація, метонімія, синекдоха, оксиморон, гіпербола, літота та ін.), поетичний синтаксис (інверсія, градація, антитеза, паралелізм, риторичні фігури тощо). Отже, читання поезії вимагає особливої підготовки як педагога, так і його учнів.

Відзначимо, що в підручниках для початкової школи подаються окремі відомості з основ віршування. Так, уже в 2-му класі учні оволодівають термінами *вірш, рима, ритм, настрій у вірші*. У процесі роботи над текстами поезій діти практично ознайомлюються з деякими засобами художньої виразності: епітетами, метафорами, порівняннями [Див. 2]. Тож теоретичні знання в поєднанні з навичками елементарного літературознавчого аналізу можуть допомогти під час опрацювання ліричних творів.

Поетичні тексти широко представлені в програмі з читання в початкових класах. Пропонуємо звернути увагу на спадщину Миколи Степановича Вінграновського (1936 – 2004) – видатного українського письменника, режисера, сценариста, актора. За свою яскраву й багатогранну творчість він був удостоєний Державної премії України імені Тараса Шевченка, Почесної Грамоти Президії Верховної Ради України, літературної премії "Благовіст", премії Фондації Антоновичів (США).

Набуток Миколи Вінграновського увійшов до золотого фонду вітчизняної дитячої літератури. Великою популярністю в маленьких читачів користуються збірки поезій "Андрійко-говорійко" (1970 р.), "Мак" (1973 р.), "Літній ранок" (1976 р.), "Ластівка біля вікна" (1983 р.), а також книжки оповідань та повістей "Бинь-бинь-бинь" (1964 р.), "Первінка" (1971 р.), "Сіроманець" (1977 р.), "Гусенятко" (1978), "Літній вечір" (1979), "У глибині дощів" (1979 р.), "На добраніч" (1983 р.).

Світ поезії Миколи Вінграновського надзвичайно цікавий, багатий, яскравий, барвистий. Автор уміє передати почуття дитини, її інтереси, проблеми, турботи. Так, поезія **"Перша колискова"** пройнята особливою ніжністю. Як відомо, колискові пісні мають на меті заспокоїти малюка, навіяти йому здоровий сон. Виконуються ці твори матір'ю, батьком чи іншими членами родини над колискою маляти (звідси й походить назва жанру). Власне, виконання такої пісні є особливо зворушливим моментом у родинних стосунках.

Микола Вінграновський розвиває кращі фольклорні традиції. Його поезія написана простою, зрозумілою для дитини мовою. Різноманітні пестливі звертання до синочка ("*моя дитино золота*", "*моя тривого кароока*", "*моя гіллячко голуба*", "*моя дитинко*", "*мій маленький чоловік*") у поєднанні з повторюваним присвійним займенником *мій / моя* підкреслюють безмежну батьківську любов. Доречно застосована алітерація допомагає створити відповідну атмосферу: в "Першій колисковій" знайдемо чимало слів із

"заспокійливим" звуком [с] і "лагідним" плавним [л] (*спи, теплих, снах, поля, капле, сон, сріблястий, гіллячко, серці, щасливо, люлі* тощо).

Початок поезії написаний у традиційному дусі:

*Спи, моя дитино золота,
Спи, моя тривого кароока,
В теплих снах ідуть в поля жита,
І зоря над ними йде висока* [3, 32].

Та згодом у колискову вплітаються виразні патріотичні мотиви:

*Спи, моя дитинко, на порі.
Тіні сплять і сонна яворина...
Та як небо в нашому Дніпрі,
Так в тобі не спить хай Україна.
Хай вона не спить в тобі повік,
Бо вона – для тебе і для світу...
Люлі, мій маленький чоловік,
Капле сон сріблястий з верховіту...* [3, 32].

Мотиви колискової пісні виразно звучать і в поезії **"Приспало просо просеня..."** У цьому творі автор персоніфікує й олюднює своїх героїв: так просо, потурбувавшись про сон просеняти, намагається приспати й зайченятко.

*Йому сказало просо: спи,
Заплющ косеньке око.
Залізли коники в снопи,
І хмара спить високо* [4, 283].

Зайчаткові пора спати, бо вже в лісі заснув сірий вовк *"і лапою укрився"*, *"заснуло поле і горби"*, і навіть *"в солодкім сні біля води"* росте його капуста. Ліричний герой вірша спонукає і зайчика, й усіх малят до здорового сну:

*Заплющ косеньке око й ти,
Підстав під вухо лапку.
Як будеш спать – будеш рости,
Маленьке зайченятко* [4, 283].

Цікаві авторські неологізми *просеня, завовчився*, зменшено-пестливі слова *ямка, зайченя, косеньке, капуста, маленьке* створюють відчуття задушевності, благодущності.

Чимало творів Миколи Вінграновського для малят висвітлюють красу різних пір року, уявлення дітей про пори року. Так, дуже яскраво змальовано пробудження природи в поезії **"На рябому коні прилетіла весна"**. Доречно використані анепіфоричні повтори створюють атмосферу казковості.

Заінтригований читач має задуматися над тим, які ж саме загадкові й таємничі дарунки принесла персоніфікована героїня:

*На рябому коні прилетіла весна,
Снігу сорок лопат їй прикидало плечі.
На рябому коні що везла – не везла,
Але децю і нам привезла для малечі.
[...]*

*Прилетіла весна на рябому коні,
Снігу сорок лопат привезла для годиться.
І мені привезла все, що треба мені,
Але що привезла, не скажу, – таємниця [3, 26].*

Незважаючи на перешкоди (а на тендітних плечах героїні "*снігу сорок лопат*"!), весна кожному принесла якісь гостинці: горобцям – "*по три пуди зерна*", синичкам – "*по два пуди*", малятам – "*щавелю для зелених борців*", "*дощу привезла на купелі*". Приємною несподіванкою стала поява улюбленої дитячої тваринки:

*З нею зайчик приїхав на теплій щоці,
І виглядує зайчик, поки йому видно [3, 26].*

Створений за допомогою літоти зворушливий образ мініатюрного зайченяти, яке поміщається на щоці у весни, викликає відчуття ніжності й теплоти. Власне, таким настроєм пройнята й уся поезія "*На рябому коні прилетіла весна*".

У жартівливому вірші "**Кіт, зима і весна**" розповідається про зміну пір року. Кота, який іде "*чорнолапо на обід*", підзиває біла зима, незадоволена чорними слідами персонажа. Зима тут не грізна, могутня завойовниця, а досить жалюгідна прохачка; вона не наказує котові, а просить, та той не зважає на її претензії. Героїня усвідомлює, що її панування закінчилося:

Стала зимонька сумна:

За котом ішла весна! [4, 282].

Вірш побудований на контрастах між чорним і білим кольорами. Особливо яскраво змальовано образ котика, який *чорнолапо* простує у власних справах.

До чарівного світу дитячої фантазії автор звертається в поезії "**Що робить сонце уночі...**" Ліричний герой (явно дитина) наївно цікавиться, "*що робить сонце уночі*", "*що робить місяць по ночах*", "*що роблять сонце й місяць вдвох*".

Анафоричні повтори "*що робить?*" / "*що роблять?*" підкреслюють процесуальність, адже автор у такий спосіб ніби закликає до активної діяльності. Ліричний герой не може дочекатися пробудження природи від тривалого зимового сну. Картинам реальної холодної зими протиставляються прекрасні мрії про тепле літо. Сонцю й місяцю "*холодно обом / З нашим собакою й котом, / З них кожен холодно сія, / І літа ждуть вони, як я*" [4, 24]. Засоби алітерації додають поезії виразності:

На сіножать сніги сніжать

І снігурі в снігу лежать [3, 24].

Повторюване звукосполучення [сн] допомагає відтворити пейзажні картини засніжених зимових просторів.

Поезія Миколи Вінграновського для дітей сповнена якоїсь особливої доброти й душевності. У зворушливому вірші "У ластівки – ластівенятко" за допомогою лексичних новотворів автор проголошує вічність і незнищенність життя:

У ластівки – ластівенятко.

В шовковиці – шовковенятко.

В гаю у стежки – стеженнятко.

У хмари в небі – хмаренятко.

В зорі над садом – зоренятко:

Вже народилися [3, 21].

Іван Дзюба переконаний: твори письменника для найменших "принципово новаторські тим, що співмірні з дитячою уявою, з поетичністю дитячої душі. І проливають нове світло на природу всієї поезії Вінграновського як такої, в якій живе дарована людям у дитинстві безпосередність сприйняття світу, парадоксальність фантазії і душевна чистота" [5]. На нашу думку, вивчення творів Миколи Вінграновського на уроках читання в початкових класах може поглибити знання учнів у царині красного письменства, сформувані в них навички критичного аналізу художніх творів, прищепити любов до рідного слова.

Список використаних джерел та літератури

1. Галич О., Назарець В., Васильєв Є. Теорія літератури: Підручник / За наук. ред. О. Галича. – К.: Либідь, 2001. – 488 с.
2. Савченко О. Я. Читанка: Підруч. для 2 кл. – К.: Освіта, 2002. – Ч.І – ІІ.
3. <http://poetry.uazone.net/default/pages.phtml?place=vinhranovsky&page=uinhr>.
4. Рідне слово. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 кн. / Упоряд. З. Д. Варавкіної, А. І. Мовчун, М.Ф.Черній. – К.: Либідь, 1999. – Кн. 2. – 552 с.
5. <http://www.ukrlit.vn.ua/biography/vingranovski.html>.

Литвинчук А.,
магістрантка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Усатий В.Д.

Формування читацьких умінь молодших школярів на матеріалі читання

Проблема, яку ми почали розглядати у нашій роботі, вже не одне століття хвилює науковців різних рівнів. Нею займалися педагоги (Сухомлинський В., Бех І.), психологи (Виготський Л., Рубінштейн С., Костюк Г., Леонтьєв О., Лурія О.), методисти (Вашуленко М., Прищепа О., Савченко О., Мовчун А.), учителі-практики (Юрчишин Г., Наумович Л., Шагарова Н.) тощо. Тому й існує так багато поглядів на цю проблему, багато підходів до пояснення суті її, виникнення й походження.

Уміння, як зазначають науковці, мають своєю основою перенос операцій. Іншими словами, будь-яка нова дія в нових умовах або у відношенні до нових об'єктів потребує опори на подібність умов або речей за ознаками, що є істотними для мети діяльності. Уміння – це закріплені способи застосування знань у практичній діяльності[6: 59]; більш чи менш досконалі способи виконання певних дій, що ґрунтуються на знаннях чи навичках, набутих людиною в процесі діяльності [2: 165]. Педагоги під умінням розуміють частину навички (Левітов А.М.), вищу людську властивість (Платонов К.К.), первинний ступінь у засвоєнні навички (Кабанова-Меллер Е.Н.) [1: 34].

Успіх будь-якої діяльності залежить від умінь їх виконувати. Уміння є там, де знання певної справи поєднується з вправністю під час виконання тих дій, з яких складається ця діяльність [4: 405].

Навчальна діяльність характеризується діями, операціями, які являють собою способи досягнення її цілей. Вони виробляються в процесі самої діяльності, узагальнюються, перетворюються в нові ситуації, об'єднуються в певні системи, які стають основою умінь здобувати знання й ними користуватися, умінь учитися. Важливість цих умінь давно визнана в психології та дидактиці. Але, незважаючи на ґрунтовне висвітлення проблеми умінь, суть поняття «уміння» деякими науковцями інтерпретуються по-різному. Однак учені сходяться на тому, що уміння ґрунтуються на знаннях та навичках, а знання обов'язково входять до фонду умінь, і питання про їх взаємозв'язок найбільш досліджений.

Отже, узагальнивши всі визначення, можемо сказати, що уміння – це заснована на основі знань та навичок готовність людини успішно виконувати певну діяльність.

Уміння поділяють на *специфічні й узагальнені, прості та складні; специфічні (предметні), загальнонаукові (інтелектуальні), організаційно-пізнавальні й трудові*. Ми ж розглядаємо читацькі уміння.

Перелік умінь літературно-художнього розвитку учнів зводяться до таких:

1. Засвоєння моральної й естетичної цінності твору; здатність сприймати художнє мистецтво; особливості художньої мови письменника; здатність сприймати духовні цінності твору.

2. Розвинутий художній смак і вміння самостійно оцінювати художній твір.

3. Базові (елементарні) поняття літератури.

4. Необхідність читання і зацікавленість ним; наявність мотивів читання; постійне розширення кола читання, досвіду, розширення форм залучення до читання (уроки читання, позакласне і позашкільне читання);

5. Розвиток літературно-творчих здібностей і повноцінність сприймання художнього твору в процесі читання; здатність сприймати образність мови; культура і виразність мови та мовлення.

6. Бібліотечно-бібліографічні уміння працювати з книжкою; володіння основними методами роботи з книжкою.

Аналізуючи передбачені програмою уміння, можна вказати на відображення в них тих «сходинок», піднімаючись якими, учень збагачується здатністю глибоко сприймати і розуміти художній твір і літературу взагалі.

Передбачені програмою уміння показують, що укладачі програми враховують загально-психологічні особливості розвитку учнів відповідних класів. А саме: перелічені уміння стають засобом, який загально психологічні якісні зміни проявляє у вигляді специфічних властивостей читацької еволюції учня і виступає як сходинки цієї еволюції від класу до класу.

Отже, перелічені програмою уміння виступають як віхи, що пунктирно окреслюють шляхи читацького розвитку, проте не вказують на форми і види роботи необхідні для цього розвитку.

Сам факт переліку умінь учнів, включення до програми переліку умінь, що відображають етапи зростання літературознавчої та естетичної культури учня і слугують орієнтиром у методичних підходах – з метою планування роботи вчителем, вказує на важливість літературної освіти школярів. Проте уміння, про які йдеться в програмі, не стали до цього часу предметом детального розгляду в підручниках і посібниках з методики викладання читання. Учитель нерідко відчуває труднощі у виборі форм і методів роботи, які забезпечують емоційність, розвивають творчу уяву учнів, їхню здатність до співпереживання, розуміння ними естетичної ролі твору. Без цього говорити про літературну освіту учня, сформованість його умінь сприймати і розуміти літературу просто неможливо.

Тому, крім переліку читацьких умінь і навичок учнів, учитель має бути озброєний розумінням етапів їх формування, послідовності видів роботи, в яких ці уміння формуються. Тому, на наш погляд, слід виділити ще й уміння давати реально-критичну оцінку твору, героям, подіям, про які йдеться в творі, емоційну схвильованість, здатність до співпереживання, уміння давати самостійну оцінку твору.

Аналіз чинних підручників показав, що існує потужна методична основа для формування вищеназваних читацьких умінь. Так, вже в 2 класі учням пропонуються завдання, які стимулюють розумову діяльність: «Як ти

гадаєш?..», «Поміркуй...», «Чим схоже?..», «Чим відрізняється?..». Наприклад, після роботи з оповіданням «Неня» Андрія М'ястківського вчитель спонукає учнів до зв'язної розповіді про сімейні традиції і тим самим формує емоційну схвильованість. Також учні вчать уважно слухати читання вчителем літературного твору, розуміти його фактичний зміст, користуватися найпростішими інтонаційними засобами виразності; розрізняти казку, вірш, оповідання, загадку, скоромовку (практично); визначати послідовність подій у творі; порівнювати зв'язок заголовка зі змістом твору; складати картинний план, простий план до невеликого твору; визначати загальний емоційний настрій твору; помічати, пізнавати у тексті яскраві, образні слова, вирази (епітети, порівняння, метафори – без вживання термінів); визначати тему та основну думку твору (з допомогою вчителя); брати участь у найпростіших формах інсценізації.

Також формуються вміння пов'язані з емоційно-оцінним ставленням до змісту твору (твори В.О. Сухомлинського): відтворення уявних образів, передача своїх вражень, почуттів від прочитаного за допомогою зв'язних висловлювань, встановлення загального емоційного настрою твору тощо.

В 3 класі продовжується розпочата робота у 2 класі, проте на більш глибокому рівні. Учні ознайомлюються з таким специфічним жанром як «П'єска-казка». Він спонукає учнів до глибокої концентрації над прочитаним, до вміння образно мислити та співпереживати героям.

У 4 класі коло читацької діяльності школярів розширюється, водночас поглиблюються, упорядковуються і систематизуються їхні знання щодо раніше відомих авторів і жанрів творів, удосконалюється навичка читання, вміння працювати з текстом, розвиваються загальнонавчальні вміння. У процесі читання творів різних жанрів формується ставлення дітей до навколишньої дійсності, розвиваються естетичні, етичні почуття, літературні творчі здібності, збагачується мовлення. Цікавим є розділ «Біблійні легенди», де учні ознайомлюються з легендами «Вавилонська вежа», «Каїн і Авель», які вчать співпереживати, висловлювати власне ставлення до прочитаного.

Отже, формування читача – це формування людини з розвиненими емпатійними та співемпатійними почуттями, вміннями, насамперед, глибоко, щиро захоплюватись образами і ситуаціями твору, сприймати його на рівні своїх можливостей. Це означає згоджуватись і сперечатись з автором, не бути байдужим до долі героїв.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бугрій Олена Формування інтелектуальних умінь школярів / Рідна школа. - №9, 2001. – 34-35.
2. Гоноболін Ф. Н. Психологія: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1975. – 264с.
3. Загальна психологія: Навчальний посібник / О. Скрипченко, Л.Волинська, З. Огороднійчук та ін. – К.: А.П.Н., 1999. – 463с.

4. Навчання і виховання учнів 4 класу: Методичний посібник для вчителів/ Упор. О.Я. Савченко – К.: Видавництво «Початкова школа», 2005. – 640с.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. 1 – 2 класи. – К.: Початкова школа, 2001. – 296 с.
6. Психологія / За редакцією В.А. Крутецького. – К.: Вища школа, 1978. – 284с.
7. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 2 кл. – К.: Освіта, 2002. – Ч.І. – 126 с.
8. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 2 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.ІІ. – 143с.
9. Савченко О.Я. Читанка: Підруч. для 3 кл. – К.: Освіта, 2004. – Ч.І. – 142 с.

Лозовська Л.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О. А.

Мовленнєвий розвиток молодших школярів як складова підвищення їх комунікативної компетенції

Одним із основних завдань сучасної школи є формування життєвих компетенцій особистості. Серед них важливе місце посідає мовленнєва компетенція, оскільки поєднує в собі всі інші [1: 151]. На думку М. Пентилюк, мовленнєва компетенція, "спираючись на мовну, включає систему мовленнєвих умінь, що слугуватимуть учням для спілкування в різних життєвих ситуаціях. Мовленнєва компетенція кожної особистості виявляється у виробленні вмінь користуватися усною і писемною літературною мовою, багатством її виражальних засобів залежно від мети і завдань висловлювання та сфери суспільного життя" [2: 5].

Отже, компетентність – це здатність ефективно й творчо застосовувати знання й уміння в нових, нестандартних ситуаціях. Комунікативна компетентність включає три складові: мовну, мовленнєву і соціокультурну. Їх зміст відображено в трьох змістових лініях Державного стандарту початкової і загальної освіти і базовій навчальній програмі з української мови для 1 – 4 класів. Сучасний випускник школи повинен не просто оволодіти сумою знань про мову, засвоїти її закони, правила, винятки з них, але й вивчити її як продукт духовного поступу народу і власного розвитку, бо мова – "найголовніше і найглибше джерело національної духовності" [3: 88].

Мовленнєва компетентність, яка є складовою комунікативної, виявляється в умінні молодших школярів використовувати мовні засоби для побудови діалогічних і монологічних зв'язних висловлювань. Формування мовленнєвої компетенції здійснюється на всіх уроках української мови. Важливе місце в цьому процесі належить урокам розвитку зв'язного мовлення, основною метою

яких є застосування набутих на уроках мови знань та вмінь для побудови зв'язних висловлювань.

Що ж таке зв'язне мовлення? Розглядаючи це питання, відомий учений методист К. Барінова зазначає, що зв'язне мовлення – це мовлення змістовне, тематично спрямоване, логічно послідовне, оформлене відповідно до чинних у даній мові норм, а також до мети і умов мовленнєвої комунікації. Вона наголошує, що розвивати мовлення – це означає безперервно вдосконалювати вміння користуватися мовними засобами в процесі говоріння, доводити їх до такого рівня, за якого засоби вираження думки використовуються тим, хто говорить або пише, згідно із законами мови [4: 112].

Отже, перед учителем початкових класів стоїть першочергове завдання – формувати в учнів уміння змістовно, стилістично точно та інтонаційно виразно висловлювати думки і почуття усно та письмово.

Оскільки в Державному стандарті мовної освіти однією з основних ліній у навчанні мови є комунікативна, не можна обмежуватись розвитком зв'язного мовлення як таким. Воно повинно бути зорієнтованим на слухача, а в його основі лежати мотив, тобто бажання розповідати. Перед учителем стоїть непросте завдання – забезпечувати його, створюючи відповідну атмосферу, а не задовольнятися звичайним спонуканням. Таким чином, для успішної роботи з розвитку умінь комунікативного мовлення, зокрема монологічного, важливого значення набуває дотримання таких умов: створення відповідної мовленнєвої ситуації, забезпечення потреби в спілкуванні українською мовою, увага вчителя до мовлення дітей [5: 199].

Для створення мовленнєвих ситуацій на уроці найдоцільнішим можна назвати використання текстів (фольклорних, літературних, науково-пізнавальних) різних жанрів, типів і стилів, осяяних ідеалами добра, краси, емоційного наснаження, зорієнтованих на сприймання дітей молодшого шкільного віку. Сюжетні тексти (легенди, казки, оповідання, міфи) можуть виявитись цементуючими у процесі побудови уроку мови і мовлення, дають змогу представити одночасно у взаємозв'язку такі види висловлювань, як опис, загадка, імпровізований роздум, вірш, словесне малювання, казка.

Мотиваційний аспект мовленнєвої діяльності учнів може значно підсилюватись завдяки тому, що тексти, дібрані для створення мовленнєвих ситуацій та побудови комплексних вправ, інтегруються з різними видами художньої діяльності – музикою, образотворчим мистецтвом, драматизацією, елементами хореографії, сценічним мистецтвом.

Будуючи систему комплексних вправ для розвитку словесної творчості засобом інтегрованої художньої діяльності, акцентуємо увагу на:

- взірцях народної творчості (старовинних колискових, щедрівках, колядках, казках, міфах, легендах, піснях, думах);
- текстах майстрів української літератури (поезіях, піснях, байках, оповіданнях, літературних казках, віршованих загадках);
- музичних творах (хорових та інструментальних) різних жанрів;

- творах живопису, сучасної архітектури та пам'ятках національного зодчества, а також історично значущих полотнах, портретах видатних постатей України;
- різножанрових художніх творіннях, що являють собою синтез мистецтв музики, живопису [6: 37 – 40].

Спостереження свідчать, що на уроках української мови, зокрема граматики, вчителі мало звертають увагу на усне мовлення школярів, розглядаючи його лише як підготовку до написання переказів та творів. Цим самим не враховується специфіка усного мовлення і труднощі, які пізніше виникають у школярів під час складання усної розповіді. У чому ж полягають ці труднощі? Психолог М. Жинкін, досліджуючи це питання, встановив, що вони пов'язані насамперед з бідністю активного словника і слабо розвиненою оперативною пам'яттю молодших школярів [7: 15 – 16]. Саме тому в учнівських розповідях так багато повторів, інверсій, неправильного вживання слів. До того ж додається низка помилок, пов'язаних із недостатньою сформованістю орфоепічних і граматичних умінь.

Тому зрозуміло, що на уроках української мови важливою умовою мовленнєвого розвитку молодших школярів є робота, спрямована на збагачення активного словника, формування вмінь граматично правильно застосовувати у власному мовленні слова різних лексико-граматичних розрядів для побудови зв'язних висловлювань (розповідей, описів, міркувань). Можемо запропонувати такі варіанти вправ.

Робота з малюнком: пояснення значення нового слова: промовляння нового слова; підбір влучних ознак, які характеризують новий предмет; складання речень з новим словом.

Добір слів на певну тему.

- Добери слова до теми "Школа" - ... (учитель, учень, підручник, парта).
- Добери слова – ознаки до поданих:
 Степ – ... (широкий, безкрай, неосяжний).
 Кіт – ... (пухнастий, чорний, хитрий).
 Стежка – ... (вузька, лісова, звивиста, рідна).

Лексичні вправи.

- Запиши іменники, близькі за значенням до слова "будиночок".
- Добери синоніми: плакати - ... (ридати, ревіти, рюмсати); робота - ... (праця, труд, заняття).
- Знайди в кожному ряду синонімів "зайве" слово, поясни, чому ти так вважаєш: замурзаний, брудний, забруднити, заяложений.

Подані далі вправи можуть бути корисними як для розвитку мислення, так і для засвоєння нової лексики.

Робота з віршованими рядками. (Ця робота активізує пізнавальну діяльність учнів на уроці, сприяє естетичному розвитку, засвоєнню образної лексики).

- З поданих рядків склади вірш.
 Нам на втіху (2)
 Клаптик снігу (4)

Під розлогим дубом (1)

Заховався від сонця (3).

Робота з прислів'ями та приказками.

– Пригадай прислів'я, в яких вживається слово *робота* та його синоніми.

Поясни значення прислів'їв.

Навчання і труд поруч ідуть.

На чужий труд ласий не будь.

Без труда нема плода.

Діло майстра величає.

Праця чоловіка годує, а лінь – марнує.

Працюючи над збагаченням словникового запасу, ми вважаємо доцільним добирати тематично організовану лексику, тобто слова, об'єднані однією темою. При цьому слід подбати про те, щоб серед цих слів були не лише назви предметів, а й ознак, дій, тобто слова – різні частини мови, зокрема, прийменники, займенники, сполучники, прислівники, вказівні слова [8: 8 – 9.].

Працюючи над збагаченням словникового запасу, слід пам'ятати, що пояснення значення слова – то лише перший крок, який не веде до активного використання слів у мовленні, а лише до розуміння його значення. Необхідний наступний крок – активізація слів, які тільки що були пояснені, у мовленні.

Цьому сприяють такі цікаві для дітей і улюблені ними форми роботи, що розвивають уміння комунікативного мовлення, як рольова гра або інсценізація казок, що читаються на уроці. Як показує досвід багатьох учителів, а також власний досвід із педагогічної практики, інсценізація, розучування ролей сприяють збагаченню словникового запасу й активізації словника учнів, засвоєнню ними граматичного ладу мови.

Так, на матеріалі змісту прочитаного тексту, найчастіше казки, ми організовували рольові ігри, ігри-інсценізації, коли учні виступали в ролі тієї чи іншої діючої особи. Спостереження свідчать, що діти дуже люблять такий вид роботи, ретельно готуються до нього. В позаурочний час учні разом з учителем продумували і виготовляли деталі костюмів, розучували нові слова, оформляли квитки-запрошення і запрошували батьків, директора, представників обслуговуючого персоналу школи на "виставу". Слід зазначити, що діти – вроджені актори, і їхньому задоволенню від такого уроку не було меж. Саме такі уроки (як і підготовка до них) мають величезне значення для формування вмінь користуватися українською мовою, тобто підвищенню комунікативної компетенції учнів.

Отже, мета вчителя – організувати навчання в такій формі, щоб учні "відкривали" себе, свої можливості і через самопізнання вчилися будувати стосунки з друзями, педагогами і батьками. Через організацію цікавих для дітей форм на заняттях з рідної мови для дітей з'являється реальна можливість розвивати власний досвід спілкування, дружні міжособистісні стосунки, пізнавати інших людей і себе, а значить – підвищувати рівень власної культури.

Список використаних джерел та літератури

1. Яремчук С. С. Принципи формування мовної і мовленнєвої компетенції школярів // Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога (Матеріали регіональної науково-методичної методичної конференції, 27 березня 2008 р.). – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 151 – 154.
2. Пентиліук М. Наукові засади комунікативної спрямованості у навчанні рідної мови // Українська мова та література в школі. – 1999. – № 3. – С. 5.
3. Дзюба І. Чи усвідомлюємо національну культуру як цілісність? // З криниці літ. – К., 2001. – Т.2. – С. 88.
4. Барінова Е.А. Связная речь и пути овладения ею в школе // Развитие устной и письменной речи. – Л., 1976. – С. 112.
5. Хорошковська О.Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання. – К.: Промінь, 2006. – 256 с.
6. Лобанчук О. Добір літературних та мистецьких творів для мовленнєвого розвитку учнів // Початкова школа. – 2009. – № 4. – С. 37 – 40.
7. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова. – М., 1966. – С. 15 – 16.
8. Покидько О. Вправи на збагачення активного словника школярів // Початкова освіта. – 2007. – № 6. – С. 8 – 9.

Лясковська А.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О. А.

Рольові ігри як інтерактивна форма навчання на уроках українського читання в початковій школі

Особистісне переорієнтування загальноосвітньої школи зумовлене потребами демократизації суспільства в Україні. Метою особистісно зорієнтованої освіти є не стільки здобування учнями знань і формування вмінь та навичок, як в авторитарному навчанні, скільки вільний розвиток особистості, яка у процесі навчання зберігає свою індивідуальну неповторність і гармонію з довкіллям. Зміст особистісно зорієнтованого навчання програмує задоволення буттєвих потреб людини, тобто потреб її особистісного існування: свободи й вільного вибору себе, свого світогляду, дій, учинків, позицій, самотійності й особистісної відповідальності, саморозвитку й саморегуляції, самовизначення і творчості [1: 20.]

В особистісно зорієнтованій освіті акцент переноситься з інтелектуального розвитку на емоційний і соціальний, завдяки чому значно розширюються її можливості. Суперечність між знаннями і незнаннями, як відомо, є рушійною силою розвитку особистості, уводить її в зону найближчого розвитку (Л. Виготський [2: 7 – 9]). За умов, коли оволодіння знаннями здійснюється в атмосфері інтелектуальних, моральних, естетичних переживань і зіткнення поглядів, позицій, наукових підходів до пошуку істини, розвивальна сила знань значно зростає.

Більшість учених-педагогів розкривають особистісно зорієнтоване навчання як створення необхідних умов для розвитку кожної індивідуальності (І. Якіманська) [3]. А. Плигін, аналізуючи історико-педагогічний аспект проблеми, підкреслює, що особистісно зорієнтована освіта – така, де вчитель і учні виступають як рівноправні суб'єкти [4].

Для розв'язання цих освітніх завдань особливо перспективною є модель навчання рідної мови й мовлення, що ґрунтується на поєднанні функціонально-комунікативного, соціокультурного, особистісного, компетентнісного підходів. Визначальні принципи такої організації пізнання – природовідповідність; розвивальної допомоги; єдності мовної освіти і мовленнєвого розвитку на всіх етапах навчального процесу. Найхарактернішою ознакою моделі особистісно зорієнтованої мовної освіти на засадах означених принципів є те, що активними співтворцями навчально-виховного процесу стають самі учні – суб'єкти пізнання [5: 21].

Одним із шляхів упровадження особистісно зорієнтованого навчання є використання інтерактивних форм роботи. Інтерактивне навчання (англ. "inter" – взаємний і "act" – діяти) передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, що призводить до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного розв'язання загальних, але значущих для кожного завдань. Отже, під час інтерактивного навчання учень стає не об'єктом, а суб'єктом навчання, він відчуває себе активним учасником подій і власної освіти та розвитку. Це формує у школярів внутрішню мотивацію до навчання та спонукає їх до саморозвитку й самоспостереження [6: 12].

Інтерактивним технологіям присвячені праці багатьох учених, методистів і вчителів. Серед них О. Пометун, Г. Сиротенко, А. Фасоля, А. Гин, Л. Годкевич, М. Кравець та інші. До інтерактивних технологій також належать ігрові (імітації, рольові ігри, ділові ігри, драматизації).

Учасники навчального процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, аніж у традиційному навчанні. Учням надають максимальну свободу інтелектуальної діяльності, що обмежується лише конкретними правилами гри. Учні самі обирають свою роль у грі; висувуючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, покладаючи на себе відповідальність за обране рішення. Учитель в ігровій моделі – інструктор (ознайомлює з правилами гри, консультує під час її проведення), суддя-рефері (коригує і радить стосовно розподілу ролей), тренер (підказує учням з метою прискорення проведення гри), головуючий, ведучий (організовує обговорення) [7: 42].

Рольові ігри поряд із творчими завданнями й роботою в малих групах є основним прийомом на інтерактивних заняттях. Психологи, зокрема Л. Виготський, А. Леонт'єв, Д. Ельконін, А. Запорожець та ін., вказують, що в грі ефективніше, ніж у інших видах діяльності, розвиваються всі психічні процеси. У психологічній науці ствердився погляд на гру як провідну діяльність дітей у дошкільний період. Водночас, на думку психологів, провідна роль гри зберігається також під час переходу дітей у школу. Так, Л. Виготський, розглядаючи роль гри у психічному розвитку дитини, зауважував: "У шкільному віці гра не вмирає, а... знаходить своє внутрішнє продовження в шкільному навчанні та праці..." [8: 76].

У рольовій грі учасникам пропонується "зіграти" іншу людину або "розіграти" певну проблемну ситуацію (імітації, ділові ігри). Готуючись до рольової гри, насамперед необхідно визначити очікувані навчальні результати. Потім слід розробити або адаптувати навчальні матеріали – універсальних навчальних матеріалів для формування навичок, вочевидь, не існує [9: 64 – 65].

Так, для розвитку мовлення школярів, зокрема першокласників, під час педагогічної практики ми використовували рольові ігри. Їх будуємо на матеріалі не лише казок, а й уявних ситуацій або екскурсій. Скажімо, "В овочевому магазині" або (після відвідання бібліотеки) "У бібліотеці", звичайно, якщо відповідна лексика зустрічалася на уроці. Дітям сподобались екскурсії "Наш клас", "Наша школа". При цьому кілька учнів призначалися екскурсоводами (вони працювали по черзі), а решта – екскурсантами, які приїхали з іншої країни (міста, школи). Дієвим засобом для досягнення мовленнєвих умінь для першокласників став ляльковий театр. Для нього ми (Л.А.) разом із дітьми розробили сценарій на матеріалі казок. А щоб залучити якомога більше дітей, для кожного артиста призначили дублера (на випадок, якщо основний актор не зможе грати). Вони ж виступатимуть і як суфлери – на випадок, якщо актор забуде свої слова [10: 88].

Серед розмаїття ігор, які залучалися нами на заняттях з української дитячої літератури, можна виокремити, перш за все, сюжетно-рольові ігри, у процесі яких відбувається "творча переробка пережитих вражень, комбінування їх та побудова з них нової дійсності, яка відповідає запитам та нахилам самої дитини" [11: 7].

З різноманітних сюжетно-рольових ігор на заняттях ми застосовували ігри на теми літературних творів. Це, зокрема, так звані "режисерські" ігри, в яких дитина примушує говорити, виконувати різні дії ляльок. Тут вона діє і за ляльку, і за себе, скеровуючи всі дії.

Дуже близькі до "режисерських" ігри-драматизації, в яких ролі виконують не ляльки, а самі діти. Тут використовуються костюми або їх елементи й навіть декорації. В іграх-драматизаціях сюжет часто служить канвою для імпровізації. Це можуть бути перш за все сюжети казок (І. Франка "Ріпка", "Лисичка і журавель", Ю. Ярмиша "Зайчик і Вовчик", Н. Забіли "Корінці та вершечки" та ін.) Ігри за сюжетами казок часто переходять у самостійні творчі ігри, в яких їх учасниками вносяться додаткові творчі доповнення. Крім ігрових стосунків, які з'являються за сюжетом, виникають й реальні стосунки у грі, у процесі якої

діти засвоюють норми поведінки між людьми, у даному випадку між однолітками. У спільній грі діти вчаться домовлятися, обговорювати, вносити пропозиції, прислухатися до порад.

Плануючи роботу з читання творів української дитячої літератури, ми передбачали збагачення змісту гри, розширення ігрового досвіду дітей за рахунок створення ігрових ситуацій. При цьому велику увагу приділяємо розвитку творчих здібностей дітей, формуванню позитивних взаємостосунків. Сюжети ігор за змістом допомагають засвоювати норми соціальної поведінки.

Так, наприклад, читання оповідань В. О. Сухомлинського "Скажи людині: "Доброго дня!", "Сьома дочка", "Соромно перед соловейком" дозволить ще раз звернутися до правил поведінки та самообслуговування, до виховання хороших звичок. Шестирічна дитина має вміти не тільки повністю себе обслуговувати, але й робити це акуратно та швидко; бути чемною, швидко одягатися та роздягатися, слідкувати за чистотою одягу та взуття, безшумно пити та їсти, правильно користуватися столовими приладами, піклуватися про порядок у класі. Першокласник-шестирічка вже здатний висловити своє власне ставлення до явищ оточуючого життя, і це робить необхідним систематичне збагачення знань дітей. Використовуємо не тільки читання літературних творів, але й наступну за ним бесіду за їх змістом, розгляд ілюстративного матеріалу. Звернувшись до улюблених малятами казкових сюжетів, проводимо гру "Створи схожу казку". У результаті створення нової казки дитина придумує свій власний сюжет. Цю гру-творчість можна ускладнити, пропонуючи такі завдання: "Придумаймо інший кінець казки "Ріпка" (І. Франко) або "Придумаймо інший поворот подій у казках "Лисичка і журавель" (І. Франко), "Журавель та чапля" (О. Пчілка), "Корінці та вершечки" (Н. Забіла). Дитина помічає, що її власний сюжет відрізняється від інших, складених однолітками, відмічає різноманітність придуманих дітьми сюжетів.

Використання таких сюжетно-рольових ігор дозволяє, по-перше, активізувати уяву дітей, по-друге, спрямувати цю уяву на створення власних ігрових сюжетів, реалізація яких може здійснюватися в самостійній ігровій діяльності.

Рольові ігри демонстраційного типу проводяться частиною учасників групи перед рештою. Такі ігри використовуємо, зокрема, для демонстрації тих чи інших навичок. Два або більше "акторів" представляють усій групі драматичну сценку із життя школи. Постановка базується на даних інструктором настановах щодо ролей. Інші учасники спостерігають дію та обговорюють ситуацію. Перед тим, як показати "акторів" усій групі, можна "розіграти сценку" в невеликій групі.

На уроці проводимо фізкультхвилинки у вигляді гри з наслідуванням: "Дерево. Стоїмо струнко. Руки підняти високо над головою. Дерево перед бурею. Зненацька налетів вітер... (діти, зображуючи дерева під час вітру, виконують глибокі нахили вбоки, вперед та назад).

Під час вивчення теми "Олег Буцень. Неслухняний м'ячик" проводимо фізкультхвилинку "М'ячик". Треба підстрибувати, як гумовий легкий м'яч. Стопи ніг при цьому з'єднані, коліна під час стрибків підносяться високо вверх.

Такі фізкультхвилинки дуже подобаються школярам, тому що мають яскраво виражений емоційний характер: дитина відчуває радість від напруження фізичних сил. Крім того, це відпочинок і від розумового напруження.

Після читання літературного твору проводимо з дітьми рухливі ігри, за можливістю спираючись на тему заняття. Наприклад, "Казка І. Франка "Ріпка", "Вірш Лесі Українки "Вишеньки", оповідання Олега Буценья "Неслухняний м'ячик" тощо.

Гра "Ріпка" (за казкою І. Франка). *Мета:* розвивати в дітей швидкість, спритність, силу рук і ніг, виховувати дружбу і взаємодопомогу.

Хід гри. Один з дітей зображує "ріпку", стоячи за межею, шість дітей – героїв казки: діда, бабу, донечку, собачку Хвінку, кицю Варварку, мишку Сіроманку. Ще один учень розповідає казку і у ході розповіді персонажі казки тягнуть "ріпку", тримаючись за руки. Програє той, хто "розірвав ланцюжок". Той, хто програв, виходить зі гри, і замість нього стає інша дитина.

Гра "Вишеньки" (за віршем Лесі Українки). *Мета:* розвивати в дітей спритність, окомір, силу ніг під час стрибків угору; виховувати взаємодопомогу, розуміння один одного.

Хід гри. Один з учнів імітує вишневе дерево: тримаючи в піднятих догори руках "вишеньки" (макет). Той, хто доторкнувся до "вишеньки", отримує заохочуваний приз (листівку, картинку, значок тощо).

Гра "Неслухняний м'ячик" (за оповіданням Олега Буценья). *Мета:* розвивати в дітей увагу, спритність, швидкість в діях; виховувати товариські почуття.

Хід гри. Діти шикуються в коло на майданчику, у центрі – учень із маленьким м'ячем у руках. Він підкидає м'яч угору й називає ім'я будь-кого з дітей. Усі швидко розбігаються, а учень, ім'я якого назвали, намагається зловити м'яч. Як тільки учень спіймав м'яч, він голосно говорить: "Стій, кидаю м'яч..." Усі повинні зупинитися, а ведучий кидає м'яч іншому учню, назвавши його ім'я. Учень, якого назвали, ловить м'яч і стає ведучим. Якщо він не зумів спіймати м'яч, діти тікають від нього, а він швидко біжить за м'ячем, бере його і знову говорить: "Стій, кидаю м'яч..." Гра повторюється спочатку. (Таку гру рекомендуємо проводити в позаурочний час) [12: 22 – 24.].

Використання ігор поряд із традиційними формами роботи допомагає підвищити ефективність уроку мови. Така методика створює доброзичливу атмосферу, позитивний психологічний клімат у класі, збагачує індивідуальний досвід школярів. Ігрові технології не лише забезпечують засвоєння учнями потрібних знань, мотивуючи школярів до пошуків, роздумів, творчості через бажання досягти успіху, а й залучають їх до активної діяльності, поживляючи урок, розвивають інтелект, логічне мислення, підвищують пізнавальний інтерес до предмету.

Список використаних джерел та літератури

1. Варзацька Л. Формування організаційно-діяльнісних умінь у мовній освіті // Дивослово. – 2009. – № 1. – С. 20 – 22.
2. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 7 – 9.
3. Якиманская И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.
4. Плыгин А. А. Личностно-ориентированное образование: история и практика. – М.: КСП, 2003. – 430 с.
5. Варзацька Л. Формування організаційно-діяльнісних умінь у мовній освіті // Дивослово. – 2009. – № 1. – С. 20 – 22.
6. Зеленська О., Грицаненко С. Практичне застосування інтерактивних методів навчання (4 клас) // Початкова школа. – 2009. – № 2. – С. 12-15.
7. Інтерактивні технології навчання: Теорія, досвід: Метод. посібник. / Авт.-уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. – К.: А.П.Н., 2002. – 136 с.
8. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 76.
9. Ігри дорослих. Інтерактивні методи навчання / Упор. Л. Галіцина. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005. – 128 с.
10. Хорошковська О.Н. Методика навчання української мови у початкових класах шкіл з російською мовою викладання. – К.: Промінь, 2006. – 256 с.
11. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1967 – с. 7.
12. Гордієнко О.А., Жовноватюк Ю.А. Гурток української дитячої літератури для шестирічних // Дошкільне виховання. – № 9. – 2006. – С. 22 – 24.

Мельник О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат філологічних наук,
доцент Голубовська І.В.

Оксана Іваненко й розвиток української літературної казки

Оксана Дмитрівна Іваненко (1906 – 1997) – видатна українська письменниця, авторка понад п'ятдесяти книжок для маленьких читачів: "Майка та жабка", "Водогін", "Дитячий садок", "Черевички", "Сандалики, повна скорість!", "Лісові казки", "Великі очі", "Галочка", "Казка про веселу Аль", "Маленьким про великого Тараса" та ін.

"Дитячі" твори О. Іваненко відзначаються виразним індивідуальним звучанням; самотутній стиль помітно вирізняє їх із-поміж набутку інших

вітчизняних літераторів. Крім того, Оксана Дмитрівна виявила себе не тільки талановитим письменником, а й тонким знавцем дитячої психології. Напевно, цьому сприяв і набутий педагогічний досвід: молода випускниця Харківського інституту народної освіти певний час працювала в колонії імені Максима Горького. Цікаво, що авторка "Тарасових шляхів" стала прототипом Оксани Варської – героїні "Педагогічної поеми" Антона Макаренка.

Як відомо, у двадцятих роках минулого століття виникла дискусія щодо права казки на існування в літературі. Деякі науковці, обговорюючи доцільність і необхідність використання казок, пропонували навіть замінити улюблені дитячі твори розповідями про реальний світ.

Отже, Оксана Дмитрівна стала казкаркою саме тоді, коли цей жанр не був ані актуальним, ані популярним. Та труднощі не злякали молоду письменницю, вона взялася до роботи, спираючись на досвід народної казки та на кращі літературні традиції Ганса-Хрістіана Андерсена, Лева Толстого, Івана Франка. Про серйозність підготовки свідчать авторські спогади: "Я зрозуміла, що казки мають надзвичайно багато видів. Саме казкові прийоми персоніфікації тварин дають можливість не тільки познайомити наймолодших дітей з цілком реальними першими відомостями про навколишній світ, про життя природи взагалі, але й подати в найлегшій і найдохідливішій формі навіть складні питання соціальних взаємин між людьми, перші уроки дружби й взаємодопомоги, розуміння – що погано, а що добре" [1, 16].

Перша казка письменниці **"Сандалики, повна скорість!"** побачила світ у 1933-му році. Героїня твору – маленька допитлива дівчинка, яку дуже вабить навколишній світ. Прагнучи дізнатися про все, вона скрізь бігає і роздивляється. Зрозуміло, що за таких обставин її черевички не можуть служити довго. Одного разу, коли взуття остаточно зіпсувалося, загадковий чоловік запропонував чарівні сандалики. Завдяки незвичайному подарункові дівчинка отримала можливість бігати по воді, літати, наче птах, у повітрі й навіть відвідувати чужі краї.

У цій казці фантастика й надзвичайні перевтілення поєднуються з цілком реалістичними подіями. Написаний яскравою, енергійною мовою твір переконує в обов'язковій перемозі добра над злом, виховує в дітях сміливість, ініціативність, небайдужість.

Книжка **"Лісові казки"** (1934 р.) стала однією з найкращих в історії української дитячої літератури. До збірки увійшли дев'ятнадцять казок про природу й повість "Куди літав журавлик".

Оксану Іваненко можна вважати засновником сучасної вітчизняної природничої казки. Героями її книжки є тварини й рослини, сюжетні колізії прості й добре зрозумілі юним читачам. Наприклад, родина чижиків утратила батька, а старий чиж потрапив до клітки ("Казка про маленького Піка"). Маленька білочка відбилася від гнізда, але не розгубилася ("Казка про білочку-мандрівницю"). Багато довелося пережити постраждалій від шуліки пташці ("Цвітарінь"). Кумедні пригоди відбуваються з ведмежатком ("Про братика-ведмедика") і навіть із жолудем ("Дубок") тощо.

Наділені людськими рисами, традиційні казкові персонажі (чижі, журавлі, кульбабки, тополі, дикі яблуньки) по-новому заговорили з дітьми про таємниці природи й навколишнього світу, про стосунки між людьми. Ще Іван Франко, підкреслюючи алегоричність народної казки, зауважував: "Говорячи ніби по звірів", казка "одною бровою підморгує на людей" [2, 264]. Так, спостерігаючи за пташиною сім'єю ("Казка про маленького Піка"), за її турботами, невдачами й радіщами, читачі забувають про те, що головними героями є тварини, а не люди.

Розмірковуючи над природою улюбленого дитячого жанру, Оксана Іваненко дійшла до несподіваного висновку: виявляється, казка має багато обмежень, а також певні суворі принципи й закони. Письменниця переконана в тому, що "жанр казки насамперед слугував завжди розв'язанню якоїсь моральної проблеми, в казці завжди виявляється боротьба добра з лихом, правди з кривдою, а на цьому випробовуються характери, виростають казкові герої, сміливі й справедливі, бо саме казкові прийоми – гіперболізація, переміщення в часі і просторі, персоніфікація тварин, явищ природи, дають можливість героям розв'язувати будь-які життєві перешкоди, але ж це не дається кожному дарма" [1, 15 – 16].

Отже, попри задекларовану в назві збірки прив'язаність казок до лісу й до прилеглих територій, аналізовану книжку не можна розглядати тільки як таку, що стосується природничої тематики. Практично в кожному з творів порушується певна важлива моральна проблема. При цьому спілкування авторки з читачами відзначається справжньою щирістю. Часто Оксана Дмитрівна безпосередньо звертається до малят, і це створює ефект розмови доброї матері з дитиною: "Знаєте, дітки, що? Ви ніколи не плачете. А то раз одна дівчинка гуляла в лісі з братиком, посварилася і гірко заплакала. Сльози кап-кап та на землю, та такі гіркі сльози. От і виросла з того насіння гірка та терпка кисличка. А як туди насіннячко потрапило – ніхто не знає. Може, вітер заніс, може, пташка принесла, може, та сама дівчинка або її братик їли яблуко: напевно, братик їв, а дівчинка заплакала, що він їй не дав" [3, 15].

Змальовуючи звичайну ситуацію з життя дітей, Оксана Іваненко максимально загострює конфлікт: бідолашна кисличка самою своєю появою на світ стає втіленням безталанної долі. Письменниця ненав'язливо підводить маленького читача до роздумів про етику поведінки, про наслідки всіх наших слів і вчинків.

"Лісові казки" мають не тільки естетичне та виховне, а й пізнавальне значення. Твори містять багато цікавої інформації про спосіб життя й зовнішній вигляд, звички лісових мешканців, про місце в природі кожного з них. Так, авторка розповідає про харчування білок ("Казка про білку-мандрівницю"), про працю бджіл у вулику та під час збирання нектару ("Про бджілку Медунку"), про поведінку джмелів ("Джмелик"), про розвиток рослин ("Кульбабка", "Дубок"). Отже, письменниця, персоніфікуючи й олюднюючи природу, знаходить справжні дива в навколишньому світі.

Пернатий герой казки "Куди літав журавлик" вирушає в далеку мандрівку, пролітаючи над Дніпром і Дунаєм, над Балканськими горами й Середземним

морем, над Африкою та Єгиптом. Спостерігаючи за цікавими пригодами журавлика, захоплений читач дізнається про багато важливих речей, вкотре відкриваючи для себе такий великий і неповторний світ.

Разом із героями Оксани Іваненко ми прислухаємося до голосів лісу, до шелесту вітру й до пташиного щебетання, милуємося грою сонячних променів, легкою блакиттю неба, всіма барвами природи, захоплюємося її красою та вічним розвитком. Казкарка майстерно відтворює світ, сповнений поезії і руху: "Пишучи казку, я перевтілювалась абсолютно, жила мріями моїх героїв: пташок, комах, лисичок, берізки, верби. Я вже не могла в цей час думати про щось інше" [1, 10].

Письменниця володіла вмінням бачити неповторне в буденному. Здавалося б, що може бути звичайнішим за кульбабу й тополь? А втім, Оксана Іваненко знаходить свої, особливі слова для характеристики рослин, добре відомих усім дітям. Казка **"Кульбабка"** сповнена прагненням до оновлення. Попри намагання вітру, дощу й сонця знищити тендітну рослинку, всюди, де торік упали пушинки, вирости жовті кульбабки. Свідком цього перетворення стала тополька: "Це було багато років тому... Тепер тополинка висока-висока, її й тополинкою незручно називати, а всі звуть тополею, і вона бачить далеко-далеко, що рік – то далі. І цього року вона побачила: навіть на сірій далекій скелі зацвіли жовті сонечка – кульбабки" [1, 61]. Яскравий метафоричний образ жовтих сонечок уособлює в собі вічність, незнищенність життя. Лірична інтонація – одна з особливостей природничих казок О. Іваненко.

На нашу думку, для літературної творчості письменниці характерне оптимістичне світосприймання, щирість, доброта, якась особлива задушевність. Оксана Дмитрівна вміла правдиво показати світлі, позитивні моменти в житті, а це дуже важливо для формування дитячої особистості.

У листі до авторки "Кульбабки" Корній Чуковський наголосив на тому, що своїми казками письменниця дала дітям стільки щирої радості, що в кожній із казок є майстерність, велика культура, вигадка, темперамент, знання дитячої психіки... [4, 11].

На творах Оксани Іваненко вже виховалося кілька поколінь українців. Письменницю було нагороджено престижними державними преміями імені Тараса Шевченка та Лесі Українки; твори видано мільйонними тиражами. Як чарівні зерна щедрості й добра, книжки казкарки сіють у душах читачів любов і милосердя до всього сушого на землі.

На нашу думку, багата творча спадщина Оксани Іваненко може стати важливим засобом морального, патріотичного, екологічного виховання дітей, їх інтелектуального розвитку.

Список використаних джерел та літератури

1. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 ч. / Упоряд. І. А. Луценко, А. М. Подолинський, Б. Й. Чайковський. – К.: Вища шк., 1992. – Ч. 2. – 286 с.

2. Рідне слово. Українська дитяча література: Хрестоматія: У 2 кн. / Упоряд. З. Д. Варавкіної, А. І. Мовчун, М. Ф. Черній. – К.: Либідь, 1999. – Кн. 2. – 552 с.
3. Іваненко О. Казки: Для молодшого та середнього шкільного віку / Передмова В. Костюченка. – К.: Веселка, 1992. – 319 с.
4. Іваненко О. Три бажання. Казки, оповідання. – К.: Веселка, 1986. – 242 с.

Рачунь Н.,
магістрантка ННІ педагогіки,
науковий керівник –
доктор педагогічних наук,
професор Вашуленко М.С.

Психологічні засади проблеми диференційованого підходу до мовного навчання майбутніх учителів початкової школи

Одним зі стратегічних завдань реформування освіти в Україні згідно з державною національною програмою «Освіта» («Україна ХХІ століття») є формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і морального здоров'я. Розв'язання цього завдання передбачає психолого-педагогічне обґрунтування змісту і методів навчально-виховного процесу, спрямованого саме на розвиток особистості учнів. Однак цьому процесові поки що бракує цілеспрямованості та науково-методичного забезпечення. Тому процес «особистісної» перебудови навчально-виховного процесу відбувається спонтанно, повільно, неефективно.

У зв'язку з цим педагоги і психологи все помітніше усвідомлюють гостру потребу у створенні та реалізації особистісного підходу до студента як одного з принципів організації навчально-виховної роботи, що обґрунтовується сучасною психологією і педагогікою. Такий підхід має сприяти науково виваженому, гармонійному розвитку креативної мовної особистості студента як громадянина і творчого, професійно компетентного працівника.

Розробка особистісного підходу – досить складна теоретична і практична проблема. Це зумовлено перш за все тією обставиною, що особистість є чи не найскладнішим утворенням у світі і одночасно – суб'єктом перетворення цього світу і самої себе. Серед спеціалістів набуває все більшого визнання думка, що всебічне дослідження і розвиток особистості – це фундаментальна комплексна наукова проблема, яка потребує міждисциплінарного дослідження. Водночас ключову роль у розв'язанні цієї проблеми відіграє психологія, оскільки особистість – це передусім психічне новоутворення. Тому психологічні закономірності посідають центральне місце у загальнонауковому уявленні про особистість, її розвиток та діяльність.

У цьому контексті особистісний підхід доцільно розглядати як важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого становить сукупність вихідних

теоретичних положень про особистість та практичних методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню та гармонійному розвитку. Інакше кажучи, особистісний підхід – це певний методологічний інструментарій, розробка якого має спиратися на синтез видобутих психологічною та педагогічною наукою закономірностей будови, функціонування та розвитку особистості.

Розв'язання проблеми побудови та запровадження особистісного підходу не слід розглядати спрощено, як таке, для якого достатньо лише взяти вже існуючі в науці принципи та знання про особистість, її розвиток, засоби його стимулювання й штучно об'єднати їх у певну сукупність теоретико-практичних понять і методів. Фактично ж, з огляду на стан дослідження проблеми особистості у сучасній психології та педагогіці, майже всі необхідні й можливі психолого-педагогічні компоненти особистісного підходу потребують подальшого суттєвого опрацювання або корекції у різних аспектах і узгодження одне з одним у цілісному контексті.

Із самого початку гуманістичний підхід (спочатку в рамках гуманістичної психології) займався вивченням можливостей та обдаровань людини. Він аналізував такі явища, як любов, творчість, образ «Я», розвиток, організм, реалізація власних можливостей, вищі цінності буття, становлення, спонтанність, досвід, психічне здоров'я тощо. Цей підхід об'єктом свого вивчення зробив здорового, творчого індивіда. На сьогоднішній день світова наука пов'язує з ним імена К.Гольдштейна, А.Маслоу, Дж.Олпорта, К.Роджерса, Р.Мейя, Е.Фрома, К. Хорні, В. Франкла, Р. Бернса та інших.

Сучасні вимоги до формування особистісного підходу поступово визначалися у дослідженнях таких відомих психологів, як: К.Абульханова-Славська, В.Давидов, В.Моляко, Л.Проколієнко, І.Якиманська, О.Асмолов, В.Столін, В.Татенко, Т.Титаренко та інших.

Психологічна модель особистісно орієнтованої педагогіки спочатку зводилася до визнання відмінностей в пізнавальних здібностях студентів, які в реальному освітньому процесі проявляються в здібності до навчання (індивідуальна здібність до засвоєння знань). При цьому метою освітнього процесу є корекція здібності до навчання як пізнавальної здібності.

Психологія та педагогіка, які впродовж багатьох років декларували розвиток здібностей особистості та особистості в цілому як мету, не могли реально інструментувати освітнього процесу. У педагогіці не були розроблені відповідні освітні технології; існуючі ж були зорієнтовані на інформативну, а не на розвивальну функцію.

При такому розумінні особистісно орієнтованого підходу студент спочатку особистістю не визнавався, а ставав нею в результаті цілеспрямованого педагогічного впливу, за умов спеціальної організації навчання та виховання.

Сьогодні здійснюються спроби побудови іншої особистісно орієнтованої системи навчання. Вона спирається на такі вихідні положення:

- пріоритет індивідуальності, самоцінності, самобутності студента як активного носія суб'єктного досвіду, що склався задовго до впливу спеціально організованого навчання в закладі освіти;

- при конструюванні та реалізації освітнього процесу потрібна особлива робота педагога для виявлення суб'єктного досвіду кожного студента;
- в освітньому процесі відбувається «зустріч» суспільно-історичного досвіду, що задається навчанням, та суб'єктного досвіду студента;
- взаємодія двох видів досвіду студента повинна відбуватися не у напрямі витіснення індивідуального, наповнення його суспільним досвідом, а шляхом їх постійного узгодження, використання всього того, що накопичене студентом у його власній життєдіяльності;
- розвиток студента як особистості (його соціалізація) відбувається не тільки за допомогою оволодіння ним нормативною діяльністю, а й через постійне збагачення, перетворення суб'єктного досвіду як важливого джерела власного розвитку;
- головним результатом учіння повинно бути формування пізнавальних здібностей на основі оволодіння відповідними знаннями та вміннями.

Описуючи та характеризуючи особистість студента через його функції, важливі для організації педагогічного процесу, В. Сериков виділяє такі з них:

- функція вибірковості (здатність людини до вибору);
- функція рефлексії (особистість повинна оцінювати своє життя);
- функція буття, що полягає в пошуках сенсу життя та творчості;
- формувальна функція (формування образу «Я»);
- функція відповідальності («Я відповідаю за все»);
- функція автономності особистості (у міру розвитку вона дедалі більше стає вивільненою від інших факторів) [3:26 – 33].

Особистісно орієнтована освіта повинна створити умови для повноцінного розвитку цих функцій.

При осмисленні проблеми формування мовної особистості студентів потрібно враховувати вікову періодизацію засвоєння мови. Цей процес повинен відбуватися поступово, безперервно, системно й систематично. Тільки за таких умов можна спостерігати цілісність у становленні мовної особистості майбутніх учителів початкової школи.

Аналізуючи умови формування мовної особистості, дослідники підкреслюють важливість урахування рівнів досконалості мовної культури, що проходить людина: рівень мовної правильності, рівень інтеріюзації, рівень насиченості, рівень адекватного вибору й найвищий – рівень володіння фаховою мовою [2:3]. Рівень володіння мовою професійного спілкування характеризується не тільки сформованістю мовних знань, а й умінням використовувати ці знання на практиці, доречно поєднувати вербальні й невербальні засоби відповідно до ситуації спілкування.

Власні досягнення мовного професійного спілкування будуть залежати від студента як сформованої мовної особистості, від його знання сучасної української літературної мови, уміння використовувати ці знання у професійному дискурсі залежно від мети, ситуації спілкування тощо.

Психологічні умови формування мовної особистості майбутнього вчителя передбачають наявність таких позицій, як:

- бажання майбутніх педагогів навчатися й навчитися, здобути знання з фахових предметів і суміжних дисциплін;
- позитивне ставлення студентів до навчання як до процесу здобуття майбутньої професії (мотивація навчальної діяльності);
- практичне ознайомлення з навчальним матеріалом;
- процеси мислення (сприйняття, осмислення, розуміння; конкретизація, абстрагування, узагальнення, порівняння тощо);
- процеси запам'ятовування, збереження та відтворення інформації;
- розуміння своєї ролі в житті своїх майбутніх учнів, у вихованні їх як мовних особистостей [4:101 – 102].

Особливим предметом уваги в особистісно орієнтованому навчальному процесі виступає «Я – концепція» студента як сукупність усіх його уявлень про себе, поєднаних з їх оцінкою. Позитивна «Я – концепція» передбачає впевненість студента у собі (у спроможності до того чи іншого виду діяльності, до продуктивного спілкування та взаємодії з іншими людьми), почуття власної потреби, професійної значущості.

Надзвичайно важливо піклуватися про створення студенту ситуації гарантованого успіху. Можливо, це потребуватиме від викладача української мови певної зміни вимог до майбутнього фахівця, але справа цього варта. Педагог-консультант може допомогти студенту вибрати ті завдання, з якими той спроможен впоратися, а потім дати йому можливість продемонструвати свої можливості групі. Успіх породжує успіх, підсилює впевненість у своїх силах.

Психологічна підтримка як зосередженість викладача ВНЗ на позитивних сторонах і перевагах студента – це один із важливих засобів зміцнення його позитивної «Я – концепції». Людина відчуває потребу у підтримці не тільки тоді, коли їй погано, а й тоді, коли їй добре. Щоб підтримати майбутнього вчителя, педагог сам має відчувати впевненість, він не зможе надавати підтримку доти, доки не навчиться сприймати себе і не досягне самоповаги і впевненості [1].

Список використаних джерел і літератури

1. Бех І. Психологічний супровід особистісно-орієнтованого виховання // Початкова школа. 2003. – № 3. – С. 1 – 6.
2. Мацько Л.І. Матимете, що зробимо // Дивослово. – 2001. – № 9. – С. 2 – 3.
3. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посібник / За ред. О.М. Пехоти. – К., 2003. – 325 с.
4. Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога: Науково-методичний збірник. – Житомир, 2008. – 189 с.

Рачунь Н.,
студентка ННІ педагогіки,
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Підлужна Г.В.

Навчання першокласників рідної мови засобами гри

У житті кожної дитини гра як основний і найдоступніший вид діяльності та важливий засіб духовного й фізичного виховання займає значне місце. Варто зазначити, що навчальна діяльність у молодшому шкільному віці є провідною, проте важливою залишається й ігрова. Вона набуває специфічних форм і має специфічні завдання. Особливість її полягає в тому, що в процесі гри успішно засвоюється зміст навчальної діяльності. Використання гри сприяє зміні мотивів поведінки, розкриттю нових джерел розвитку пізнавальних сил, підвищенню самооцінки школярів, формуванню дружніх стосунків у мікрогрупі й колективі, розвитку уяви та ін. Гра – єдиний вид діяльності, коли процесові надається більше значення, ніж результатів. Мотив гри полягає в самому процесі, який слугує результатом, а результат – проміжною ланкою процесу. Відповідно до психолого-фізіологічних особливостей свого віку молодші школярі постійно відчують потребу в грі, ігровому спілкуванні.

Значення гри неможливо оцінити розважально-реактивними можливостями. У тому і є її феномен, що, будучи розвагою, відпочинком, вона здатна перерости в навчання, у творчість, у терапію, у модель типу людських відносин і проявів у праці.

Гра є найприроднішою та найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Відомий педагог К.Д.Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дитини цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності і до того ж серйозної діяльності... З перших же уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність в їх виконанні» [1:5].

В ігровій діяльності створюються сприятливі умови для розвитку інтелекту дитини, для переходу від наочно-дієвого мислення до образного й до елементів словесно-логічного мислення. Саме в грі розвивається здібність дитини створювати узагальнені типові образи, подумки перетворювати їх.

Дидактична мета ігор різноманітна:

- розвиток умінь порівнювати, визначати головне;
- розвиток уваги, спостережливості;
- розвиток фонематичного слуху, закріплення правильної артикуляції;
- розвиток умінь співвідносити елементи різних множин; встановлення відповідності; співвідношення числа й цифри;
- формування вмінь визначати ознаки явищ і предметів, диференціювати їх на суттєві й несуттєві; встановлювати причинно-наслідкові зв'язки тощо [2:2 – 3].

У навчальному процесі ігрова діяльність має форму дидактичної гри, ігрових ситуацій, ігрового прийому, ігрової вправи. Усі ці форми діяльності націлені на вирішення програмних завдань, засвоєння конкретного пізнавального матеріалу. Вони дають можливість «заховати» від дітей на деякий час дидактичну задачу й таким чином полегшити процес одержання знань [4:8].

Місце й роль ігрової технології в навчальному процесі, вдале поєднання елементів гри та навчання багато в чому залежать від розуміння вчителем класифікації педагогічних ігор. Таких класифікацій відомо досить багато. Відповідно до однієї з найсучасніших, яку пропонує Г.К.Селевко, розрізняють наступні ігри:

1) за галуззю діяльності:

- фізичні;
- інтелектуальні;
- трудові;
- соціальні;
- психологічні;

2) за характером педагогічного процесу:

- навчальні, тренувальні, контрольні та узагальнюючі (щодо етапу навчальної діяльності);
- пізнавальні, виховні, розвивальні (щодо провідної мети діяльності);
- репродуктивні, продуктивні, творчі (щодо рівня пізнавальної активності учнів);
- комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші (щодо провідного напрямку особистісного впливу);

3) за ігровою методикою серед різноманітності виділених багатьма дослідниками типів найбільш відомими й широко застосованими є ігри:

- предметні;
- сюжетні;
- рольові;
- ділові;
- імітаційні;
- ігри-драматизації;

4) за предметною галуззю виділяються ігри з усіх шкільних дисциплін;

5) відповідно до ігрового середовища розрізняють ігри:

- з предметами й без предметів;
- настільні;
- кімнатні;
- на вулиці;
- на місцевості;
- комп'ютерні [3:141].

Пізнавальні (дидактичні) ігри – це спеціально створені ситуації, що моделюють реальність, із якої учням необхідно знайти вихід. Дидактичні ігри

бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання й розвитку школярів. У будь-якій грі розвивається увага, спостережливість, кмітливість. В ігрових формах навчання на уроках вбачаються можливості ефективної взаємодії педагога й учнів, продуктивної форми їх спілкування із властивими дітям елементами змагання, невідомості, цікавості. Під час гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються.

Дидактична гра на уроці – не самоціль, а засіб навчання й виховання. Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. А тому найсуттєвішим для вчителя є такі завдання:

- а) визначення місця дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці;
- б) доцільність використання їх на різних етапах вивчення різноманітного за характером навчального матеріалу;
- в) розробка методики проведення дидактичних ігор із урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів;
- г) дотримання вимог до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання;
- д) передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільш відзначився, а також підбадьорення тих, хто відстає.

Дидактична гра – це практична групова справа з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку. Під час гри в учня виникає мотив, який полягає в тому, щоб успішно виконати взятую на себе роль. Отже, система дій у грі є метою пізнання та стає безпосереднім змістом свідомості школяра [1:8 – 9].

Нижче наводимо зразки ігор, що можуть використовуватися на уроках навчання грамоти:

1. Гра «Нагодуй курчат»

Щоб копітка робота зображення крапок зацікавила учнів, крапочки «перетворюються» на образ корму для квочки та її курчат. Дітям пропонується допомогти дівчинці (зображення на дошці) розсипати якомога більше зерняток, малюючи крапки на рядках зошита (за зразком).

Пальчикова гімнастика

Ой ходила курочка по двору,

Та водила курочка дітвору.

А то все курчаточка ще й малі,

Отакі завбільшечки від землі!

2. Гра «Луна»

Пропонуємо відгадати звуки, які виділяються голосом та інтонацією.

М-и-и-и-р, л-і-і-і-с, р-у-у-у-к-и, в-у-у-у-ж, р-а-а-а-нок, м-о-о-о-ва.

3. Гра «Хто більше?»

Пропонуємо учням пригадати слова, які мають другий звук голосний (*вода, село, листя, сонце*) або приголосний (*стіл, трава, змія, ясен*).

4. Гра «Перекличка»

Учитель показує літеру, а діти, прізвища (імена) яких починаються звуком, що позначається на письмі цією літерою, підводяться. Програє той, хто «не впізнав» свого звука.

5. Гра «Дослідник»

Скласти слова.

ГО	ЛО	ВА
РИ	СІ	РТА

6. Гра «Визнач межі слів»

Увіконце заглянулося сонце.

Безохотинемароботи.

Всякапташка своє гніздо знає.

Та землями ладе матина родила.

7. Гра «Хто уважний?»

Знайти однаковий звук у словах: *гусак, грак, книга, іграшка, черговий.*

8. Гра «Утвори слово»

Заєць + даремно + чари = ? (*Задача*)

Молоко + робота + камін = ? (*Морока*)

9. Гра «Чарівний ланцюжок»

Мета гри полягає в заміні букв у слові.

Наприклад: зуб – куб – дуб – душ; рама – дама – мама – Маша – каша – Даша.

10. Гра «Слово з малюнків»

Учитель виставляє на стіл малюнки. Наприклад: «риба», «абрикос» і «капуста». Учні повинні відгадати зашифроване слово, з'єднуючи перші букви назв предметів, зображених на малюнках (*рак*).

11. Гра «Утвори пари слів»

школа	золоте
зайчик	нова
сонечко	запашні
квіти	біленький

Список використаних джерел та літератури

1. Булигіна О.Д. Ігрові технології: шляхи забезпечення умов для інтелектуального, соціального, морального розвитку молодших школярів // Початкове навчання та виховання. – 2009. – № 19 – 21 (203 – 205). – С. 2 – 21.
2. Мельничук А.І. Дидактичні ігри як засіб адаптації 6-річної дитини до навчання в школі // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 16 – 18 (56 – 58). – С. 2 – 6.
3. Пед. технології: теорія та практика / За ред. М.Гриньової. – Полтава, 2006. – 325 с.

4. Рудакова Т.І. Дидактична гра – дієвий засіб активізації пізнавальної активності учнів // Початкове навчання та виховання. – 2005. – № 16 – 18 (56 – 58). – С. 7 – 13.

Сягровська І.,
студентка ННІ філології та журналістики;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Шевцова Л.С.

Методика роботи над розвитком умінь аудіювання

Необхідним є визначення основних загальнодидактичних і лінгводидактичних принципів, на яких базується система роботи над розвитком аудіативних умінь семикласників. Серед них (на основі праць О.М.Біляєва, Є.М.Дмитровського, М.І.Пентилюк, К.М.Плиско та ін.) виділяємо:

1. Принцип активності й свідомості під час розвитку аудіативних умінь, пов'язаний насамперед з роботою психологічних механізмів.
2. Принцип науковості (які саме аудіативні терміни й поняття слід засвоїти учням).
3. Принцип систематичності та послідовності зобов'язує вчителя використовувати вправи і завдання для розвитку аудіативних умінь на кожному уроці, поступово переходячи від простіших до складніших завдань, які вдосконалюють зазначені вміння.
4. Принцип наступності й перспективності передбачає врахування вмінь, набутих школярами у початкових класах і підвищення рівня вимог до аудіативних умінь учнів на наступних етапах навчання.
5. Принцип доступності враховує вікові та індивідуальні особливості учнів, їхні можливості під час розвитку аудіативних умінь.
6. Принцип зв'язку з життям роботи над розвитком зазначених вище умінь учнів передбачає усвідомлення школярами важливості та необхідності відповідних умінь не лише в навчальному процесі, а й у повсякденному житті.
7. Принцип міцності, глибини й дієвості знань, умінь і навичок, який диктує необхідність закріплення, усвідомлення й осмислення інформації, вироблення необхідних практичних умінь, а також зв'язок теорії з практикою.
8. Принцип пізнавально-практичної спрямованості у навчанні, який передбачає озброєння учнів знаннями про мову і мовлення та формування мовних і мовленнєвих знань, умінь і навичок.
9. Принцип функціонально-комунікативної спрямованості, пов'язаний із урахуванням специфіки комунікативної функції мови, яка зумовлює основний напрямок у навчанні мови – ознайомлення учнів із різними

типами і формами мовного спілкування, підпорядкування цій меті всього процесу навчання мови.

Важливим є використання *міжпредметних зв'язків* під час розвитку аудіативних умінь, оскільки школярам доводиться сприймати усну інформацію на різних уроках і від правильності її розуміння залежить успішність навчання.

Для формування і розвитку аудіативних умінь у процесі вивчення систематичного курсу мови нами відібрано методи і прийоми навчання, у процесі добору яких ураховувалася специфіка роботи, навчально-виховні завдання, вікові та пізнавальні можливості учнів, рівень їхньої підготовки.

Серед них виділяємо *інформаційно-рецептивний метод*, який призначено для передачі та прийому інформації, що відбувається, зокрема, й за допомогою усного слова (повідомлення, пояснення). Прийом же інформації відбувається за допомогою слухання (аудіювання), а учні виконують діяльність, необхідну для першого рівня засвоєння знань сприймання, осмислення і запам'ятовування.

Спонукально-репродуктивний метод призначений для формування вмінь і навичок, які набуваються неодноразовим відтворенням повідомлених знань і способів дій. Його суть полягає в тому, що вчитель показує, яким способом виконується дія, а учні репродукують її, відтворюючи набуті знання (репродуктивні та перетворювальні вправи, конструювання мовного матеріалу за зразком тощо).

Частково-пошуковий метод. Діяльність учителя виражається в постановці інформаційних і евристичних запитань, створенні проблемної ситуації, учнів – у пошуках відповідей на поставлені запитання, у розв'язанні проблемних ситуацій, у переконструюванні сприйнятого тощо.

Тому під час організації експериментального навчання було застосовано також *метод вправ*, моделювання і *конструювання* (побудова учнями зв'язних висловлювань на основі почутого завдання, матеріалу, початку тощо), *методи контролю і самоконтролю* ефективності навчання.

Доречним є поєднання методів усної розповіді вчителя чи висловлювання учнів на лінгвістичні й побутові теми з наступним виконанням аудіативного завдання; моделювання комунікативно-мовленнєвої ситуації на уроці та бесіди, інформаційно-рецептивного і спонукально-репродуктивного методів тощо.

Однією зі специфічних особливостей розвитку аудіативних умінь є *робота над текстом* як єдиним смисловим і синтаксичним цілим.

Використання технічних засобів є раціональним методичним прийомом (Н.А.Висотська, Л.І.Князева, Г.В.Колосніцина), адже магнітофонні записи та радіопередачі дають учням змогу чути новий зразок мовлення, допомагають чітко організувати навчальний процес. Тому магнітофонні записи радіо- і телепередач, висловлювань людей на різні теми багато важать у процесі розвитку аудіативних умінь семикласників.

Засобами навчання виступали: мовлення вчителя і учнів (усне слово); спеціально дібраний дидактичний матеріал (аудіотексти і завдання до них, взяті з підручників, посібників, збірників диктантів, переказів, творів художньої літератури та ін., спрямовані на перевірку сприймання почутого); технічні засоби (магнітофон, радіо, телебачення).

Результати констатуючого зрізу засвідчили, що важливим елементом експериментальної методики повинно бути створення в учнів мотиваційної бази для ефективного розвитку аудіативних умінь. З цією метою було використано вправи і завдання, які ілюстрували значущість і необхідність проведення зазначеної вище роботи. Адже, як свідчать психологічні дослідження (Д.Н.Богоявленський, Л.М.Проколієнко та ін.), школярі добре сприймуть і засвоять матеріал, якщо усвідомлять його важливість і необхідність.

Учням запропоновано тексти різних стилів і типів мовлення, що допомогло виявити в процесі аудіювання зміну смислового і структурно-стильового навантаження.

У процесі розвитку аудіативних умінь семикласників ураховано необхідність насамперед навчити їх бути уважними до змісту і структури мовленнєвих повідомлень, уміти виділяти в них головне, прогнозувати подальший хід подій у висловлюванні, подумки вичленовувати смислові частини повідомлення тощо. Ця робота проводилася на спеціально дібраному текстовому матеріалі. Вправи і завдання добиралися з урахуванням характеру словесної активної пам'яті та вікових можливостей п'ятикласників.

Найкраще, коли в процесі аудіювання відбувається активне розуміння, тобто коли учень сам розумово працює для того, щоб зрозуміти значення невідомого слова чи смисл фрази, уривка повідомлення. Важливо при цьому враховувати й те, що під час активного і творчого розуміння учням допомагають контекст і опорні (важливі для розуміння) слова повідомлення.

Експериментально доведено, що усне мовлення сприймається слухачем краще, ніж озвучене письмове, аналогічне за змістом і стилем мовлення. Тому тексти для аудіювання краще не читати, а переказувати. Якщо діти бачать, що думка народжується на їхніх очах, вони слухають з більшим інтересом, краще розуміють і запам'ятовують прослухане.

Оскільки аудіювання є одним із видів мовленнєвої діяльності, то воно співвідноситься з розробленою у психолінгвістиці (О.О.Леонтьєв) *моделлю породження мовлення*, відповідно до якої виділяються чотири фази: орієнтування, планування, реалізації та контролю.

Взявши за основу цю модель, Г.М.Іваницька розробила аналогічну модель навчальної діяльності учнів під час сприймання усного мовлення. Спираючись на неї, ми виділили аудіативні вміння, які необхідно розвивати у семикласників, адаптувавши їх відповідно до віку та можливостей учнів.

1. *Уміння орієнтуватися в ситуації спілкування,*
2. *Уміння орієнтуватися в змісті висловлювання,*
3. *Уміння визначати структуру усного повідомлення:*
4. *Уміння оцінювати мовленнєве повідомлення, перевіряти результати і якість сприйняття почутого.*

Розвиток аудіативних умінь можливий лише за умови планомірної, цілеспрямованої роботи на уроках вивчення мови в процесі виконання учнями спеціальних вправ. Завдання розроблялися таким чином, щоб кожне наступне було важчим за попереднє.

Розглянемо докладніше систему вправ, які використовувалися нами під час проведення експериментального навчання.

Місце для аудіативних вправ і завдань можна знайти на будь-якому уроці вивчення мови, адже розвиток аудіативних умінь можливо і доцільно поєднувати з удосконаленням фонетичних, лексичних, орфоепічних, граматичних і синтаксичних умінь і навичок.

Вправи, спрямовані на розвиток уміння відділяти головну інформацію від другорядної:

Вправи, спрямовані на розвиток уміння утримувати в пам'яті деталі прослуханого, сприймати повідомлення в цілому;

Для розвитку вміння членувати мовленнєве повідомлення на смислові частини.

Наведені вправи і завдання сприяють розвитку глобального і докладного сприймання.

Список використаних джерел та літератури

1. Грибан Г., Кучерук О. Практикум з методики викладання української мови: Навчально-методичний посібник. – К.: Кордон, 2003. – 63с.
2. Дорошенко С. Методика викладання української мови. – К., 1989. (співавтор). – 189с.
3. Караман С. Методика навчання рідної мови в середніх навчальних закладах: Підручник для студентів вищих закладів освіти. – К., 2000 (співавтор). – 264с.
4. Масальский В. Методика викладання української мови в середній школі. – К., 1962. (співавтор). – 221с.
5. Програми для середньої загальноосвітньої школи. Рідна мова. 5-11 класи // Дивослово. – 2000. - №8. – 140с.
6. Шелехова Г. Про систему роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів // Дивослово. – 1994 - №1 – С. 26-29.

Цимбал М.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
старший викладач Левківська О.А.

Формування культури мовлення в учнів початкових класів в умовах українсько-російського білінгвізму

Однією з характерних рис мовної ситуації в Україні є українсько-російський білінгвізм. Він – переважаюча форма культурної і побутової комунікації та мовної поведінки, що становить реальну загрозу існуванню української мови, витісняючи її на маргінес культурного прогресу.

В українському мовознавстві білінгвізм розглядається у контексті російсько-української чи українсько-російської двомовної практики. Загалом на сьогодні сформувалось неоднозначне ставлення до білінгвізму: соціолінгвістика оцінює його здебільшого негативно, стверджуючи, що двомовність у межах однієї країни призводить до соціальної нестабільності; психологи акцентують увагу на негативному впливові білінгвізму на дитячу психіку [2; 23]. На захист висувається той аргумент, що двомовна особистість – це особистість, яка володіє двома мовними кодами, двома засобами мови і двома інструментами мислення, що посилює можливості індивіда, підвищує інтелектуальний рівень особистості, її культуру. Підкреслюється також значимість білінгвізму у мультикультурному глобальному світі, що сьогодні видається не таким уже і другорядним.

В українській ситуації очевидно, що мовою потягу є російська, адже майже все доросле населення України нею володіє, хоча і на різних рівнях, але є певна група людей, які не володіють українською мовою. Як домінуюча, російська мова витісняє підкорену українську прямо пропорційно до обсягу інформації, що подається цими мовами, а генетична близькість обох мов полегшує процес поглинання останньої. “Коли серед носіїв мови не стає монолінгвів, це явна ознака її занепаду”, – казав Б.М. Ажнюк у праці «Мовна єдність нації: діаспора і Україна» [1; 156].

Розглядаючи явища з неоднакових методологічних позицій, виразники протилежних поглядів висловлюють спільну думку: масовий білінгвізм завжди супроводжується негативним явищем, яке дістало назву інтерференції. Під інтерференцією в мовознавстві здебільшого розуміють «ті випадки відхилення від норм кожної з мов, які відбуваються в мовленні двомовних осіб внаслідок того, що вони знайомі більш ніж з однією мовою, тобто внаслідок контакту мов» [3; 22]. Наслідком змішування двох мовних систем у свідомості білінгва є так звана суперінтерференція, яка в українському соціумі одержала назву суржику. Історія формування цього типу мовлення показує, що російські елементи привносилися в українське мовлення під впливом певних політичних, історичних і соціокультурних обставин, передавалися з покоління в покоління і сформувалися як такий варіант українського мовлення, що містить значну кількість запозичених російських слів, оформлених за нормами української мови, тобто мовною основою власне українського мовлення є інтерферована українська мова.

Оскільки вона виявляється на різних рівнях мовної системи, прийнято виділяти такі основні її типи: фонетичну, лексичну, семантичну, граматичну та іноді стилістичну. В українському мовленні багатьох мешканців України зустрічаються всі ці різновиди інтерферентних явищ, особливо це трапляється в мовленні учнів молодшого шкільного віку [4; 22-23].

Проаналізувавши різні типи помилок учнів початкових класів, ми апробували систему вправ для формування культури мовлення в умовах українсько-російського білінгвізму.

1. «Правильно-неправильно».

Мета: дітям запропоновано по 2 словосполучення чи речення однакового змісту. Учні повинні обрати правильний варіант.

Наприклад:

Звонив телефон – дзвонив телефон; купити свечку – купити свічку; прибирання в кімнаті – прибирання в комнаті; у лісі повзає уж – у лісі повзає вуж; чайник був кип'яченим – чайник був кіпяченим, сказав спасібо – сказав дякую...

2. Гра «Хто зайвий?»

Мета: учням пропонується рядок слів. Вони повинні знайти зайве слово.

Наприклад:

Ліс, галявина, двор, поле.

Кукла, іграшка, лялька.

Велосипед, автомобіль, самольот, потяг.

Підручник, книжка, тетрадь, альбом.

3. Виписати слова українською мовою.

Мета: діти слухають слова української та російської мов. Записати тільки українські.

Наприклад: ніч, вулиця, кір, любовь, ніч, пісок, вісім, сипь, дріб, восьми, сено, висип, корь, любов, ухо, голуб, свечка, козак, вухо, свічка, песок, сіно, улиця, голубь.

4. Вставити пропущені слова з дужок, які стоять у кінці вправи.

Мета: учням пропонуються речення з пропущеними словами, а в кінці вправи подані слова-підказки. Але не всі слова-підказки вжиті правильно, там можуть бути слова-пастки, їх використовувати не потрібно.

Наприклад:

Щоранку треба ... о 7 годині, ... квартиру, ... зарядку, ... постіль. Після цього ... обличчя, шию, вуха, ... зуби. Потім поснідати, ... приготовлений звечора портфель і ... до школи.

Слова для довідки: йти, відкрити, взять, відчинити, встать, почистити, застелити, бігом, сделать, взяти, зробити, вимити.

5. Гра «Впиймай помилку».

Мета: дітям пропонується набір слів для прослуховування з українськими словами і русизмами. У той час, коли дітям читаються українські (не суржикові) слова, учні плескають у долоні.

Наприклад: соль, піч, килим, огурец, дитина, дом, зонтик, іголка, повітря, улиця, космонавт, стол, куріца, льотчик, парасолька, мікрофон, детский садик, порося, ноч, чернило, дуб, янгол, день неделі, потом, їсти, апрель, спасіба, їхати, метро, кушать, зелений, чайник, самовар, следующий, зупинка, зачем...

6. Поєднання слів у колонках за їх лексичним значенням.

Мета: на дошці записано дві колонки слів. Діти повинні поєднати слова першої колонки з другою. Проте треба наголосити, що у другій колонці можуть бути зайві слова.

1. Уникати	Кукушка
2. Розкрив	Труднощів
3. Бігати	В ладоні

4.	Плескати	Вранці
5.	Співає	Зонтик
		На галявині
		В долоні
		Утром
		Зозуля
		По трапинці
		Парасольку

7. Наголос у словах.

Мета: учням запропоновані слова із сумнівним наголосом. Діти повинні поставити правильний наголос.

Наприклад: ознака, предмет, читання, завдання, запитання, одинадцять, чотирнадцять, кілометр, сантиметр, добуток, черговий, листопад, новий, виразно, посередині, разом, п'ятдесят, вісімдесят, різниця, сільський, старий, приятель, кропива, глибина, височина, український, алфавіт, навчання, дефіс, український, помилка, живемо, громадянин, корисний, взяли, випадок.

8. Знайди помилку.

Мета: виправити неправильно вжиті слова, підібрати синоніми до цих слів.

Наприклад:

1. Стояла стара дубова церква з п'ятьма лазнями. 2. Кожного Нового року хлопці ходять в баню. 3. Добре засмажена курка лежала на фарфоровій страві. 4. Моя мати добре готує різні блюда. 5. Оленка своїй порузі на день народження подарувала кисть для малювання. 6. Після уроків фізкультури у всіх дітей нашого класу боліли пензлі рук.

9. Творчий диктант.

Мета: вчитель читає диктант, пропускаючи слова. Діти без допомоги вчителя, замість простукування, добирають слова, які зв'язані за змістом тексту.

Зайчик і горобина

Засипало снігом землю. Нема чого їсти зайчикові. Побачив він червоні ... на горобині. Бігає навколо ..., а ягоди – високо. Просить ...: «Дай мені, горобино, одне гроно ягідок». А ... й каже: «Попроси вітра, він і ...»

Попросив ... вітра. Прилетів ..., гойдає, трусить горобину. Відірвалося гроно ..., упало на сніг. Їсть ... ягоди, дякує ...

10. Поясни значення слів.

Мета: поясни значення слів і склади речення.

Наприклад: об'ява, оголошення, збірка, збірник, скоро, швидко, адрес, адреса, адресат, адресант, уява, уявлення, сподіватися, надіятися, відноситися, ставитися, зіставляти, порівнювати, втрачають, гублять, витерти, стерти, читати, прочитати, написати, записати.

11. Редагування тексту.

Мета: виправити помилки у реченнях.

Наприклад: 1. Сьогодні було холодно, тому Таня закрила форточку. 2.Тетяна Івановна – класний керівник 3-В класу. 3.Вистава була дуже цікава. 4. Коли ми зайшли в кімнату ми побачили чистий ковбор. 5.Зупинився автобус, не доїхавши до Житомира п'ятидесяти кілометрів.

Отже, явище інтерференції дуже шкодить культурі мовлення, тому слід застосовувати вправи подібного характеру не тільки на уроках мови та читання, а й на інших уроках у початковій школі, щоб сформувати освічену і комунікабельну особистість.

Список використаних джерел та літератури

1. Ажнюк Б.М. Мовна єдність нації: діаспора і Україна. – К., 1999. – 234с.
2. Бобришева О.К. Теоретичні та практичні передумови впровадження мультилінгвального вивчення іноземних мов на економічних факультетах ВНЗ України // Теоретичні питання культури, освіти та виховання // Збірник наукових праць. Випуск 25. – К., 2002.
3. Вайнпрайх У. Языковые контакты: состояние и проблемн. исслед. – К.: Вища школа, 1979 – 263с.
4. Кузнецова Т. Суржик і мовлення//Урок української мови. – 2001, №6.

Шульга О.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Усатий В.Д.

Вивчення однорідних членів речення в 4 класі

Речення з однорідними членами вивчаються в 4 класі, але з явищем однорідності школярі ознайомлювалися значно раніше. Цьому передували численні спостереження над однорідними членами, вправляння в інтонації перелічування та позначення її на письмі. Для таких спостережень є достатньо матеріалу як у текстах вправ підручника з рідної мови, так і в текстах, призначених для уроків читання.

На уроках формування поняття про однорідні члени речення учні повинні засвоїти:

- 1) однорідні члени відповідають на одне й те саме питання й пов'язані з тим же словом;
- 2) однорідними можуть бути головні й другорядні члени речення;
- 3) однорідні члени поєднуються за допомогою інтонації перелічування й протиставлення та сполучників *і (й), та, а, але;*

4) за відсутності сполучників **і(й)** між однорідними членами ставляться коми;

5) перед сполучниками **а, але** завжди ставляться коми;

6) до однорідних членах можуть бути залежні слова [3:118].

За програмою вивчаються однорідні члени лише з неповторюваним сполучником (*небо і земля, сонце і місяць*), однак коли в поле зору учнів потрапить речення з повторюваним сполучником **і** та іншими сполучниками, учитель не повинен залишати це поза увагою.

Для аналізу здебільшого пропонуються речення з одним рядом однорідних членів (типу *На письмовому столі лежать книжки, зошити, ручки та олівці*), однак варто ознайомлювати учнів і з реченнями, у яких є два або більше рядів однорідних членів, щоб діти привчалися їх розпізнавати, співвідносити за смисловими та груповими зв'язками. Так, аналізуючи речення типу *Олеся і Петрик скопали і заскородили грядки, посадили квіти й овочі*, пропонуємо дітям встановити групи однорідних членів за питаннями: хто? – *Олеся і Петрик*; що зробили? – *скопали, заскородили, посадили*; *посадили* (що?) *квіти, овочі*. Отже, є три групи однорідних членів – однорідні підмети (*Олеся і Петрик*); однорідні присудки (*скопали, заскородили, посадили*); однорідні другорядні члени, залежні від одного присудка (*посадили*), – *квіти, овочі*. У практиці живого спілкування та й у писемному мовленні учні нерідко будують такі речення. Аналіз подібних речень допоможе дітям усвідомити їх будову й виробити пунктуаційні навички [2:28].

Учні мають засвоїти, що однорідні члени речення можуть мати залежні слова. Але насамперед треба звернути увагу на можливість поширити речення однорідними членами.

Пропонуються, наприклад, речення, яке треба поширити (доповнити) запитаннями: *Люди завжди люблять відпочивати у (яких?) лісах, на (яких?) луках, на (яких?) берегах річок та озер*. Спочатку називають однорідні члени (*у лісах, на луках, на берегах*) і слова, з якими вони зв'язані (*люблять відпочивати*). Потім добирають залежні слова до кожного з однорідних членів: *у лісах (яких?) хвойних, на луках (яких?) зелених, на берегах (яких?) затишних*. Далі діти повинні зрозуміти, що слова *хвойних, зелених, затишних*, хоч вони й відповідають на однакові питання (*яких?*), не є однорідними, бо кожне із цих слів залежить не від одного й того ж слова, а різних.

Виконуючи різноманітні вправи, учні поступово усвідомлять цю особливість зв'язку між однорідними членами й залежними від них словами.

Наведемо приклади різних вправ, які з успіхом можна використати на уроках.

Вправа 1.

Прочитайте вірш. Знайдіть і выпишіть однорідні члени речення із залежними словами.

Струмок серед гаю, як стрічечка.

На квітці метелик, мов свічечка.

Хвилюють, маюють, квітують поля –

Добридень тобі, Україно моя!

Вправа 2.

Запишіть вірш по пам'яті. Підкресліть однорідні члени речення й слова, від яких вони залежать.

Що я люблю?

Люблю я Бога, маму, тата.

Люблю село, де рідна хата.

Люблю ту школу, де я вчуся.

Люблю ту церкву, де молюся.

Л. Дичук

Вправа 3.

Спишіть текст. Підкресліть однорідні члени речення із залежними словами. Якими членами речення є вони?

Ми – українці. Мова наша українська. Це мова, якою ми розмовляємо, без якої не мислимо свого існування. Вона прекрасна, багата, мелодійна. Тому не дивно, що нашу мову називають солов'їною [1:19].

Вправа 4.

Допишіть речення. Між однорідними членами речення поставте коми.

Ведмідь, рись, куниця – це звірі.

... .. - це птахи.

... .. - це риби.

... .. - це комахи.

Вправа 5.

Прочитайте уважно речення й визначте у ньому ряди (групи) однорідних членів. Доведіть правильність своїх дій.

Нашу хазяйку всі люблять і шанують! А скільки чудових, барвистих речей, скільки светрів, спідничок, шапок, шарфиків щодня виробляють її добрі, розумні руки!

Лариса Письменна

Вправа 6.

Підкресліть основу речення. Зобразіть речення схематично.

1) Вовк, ведмідь, лисиця й заєць танцювати будуть танець.

2) Сірий зайчик сів і жде, дрібно вушками пряде.

Вправа 7.

Доповніть речення однорідними членами.

У городі, степу й у полі зібрали пшеницю, ... ,

Пусто у ... , але густо в

Вправа 8.

Спишіть, доповнюючи речення однорідними членами.

На землі лежали листочки клена, ... , ... , Вони сумували за ... , ... ,

Вправа 9.

Складіть речення з однорідними членами, використавши сполучники *і, й, та*.

Вправа 10.

Поєднайте словосполучення за допомогою сполучників **а, але**. Підкресліть однорідні члени речення.

Щебече, як соловейко...

Лисиця спить...

В душу в'ється...

Дивиться звисока...

курей бачить

нікого не бачить

кусає, як гадюка

в кишеню лізе

Вправа 10.

Складіть твір-мініатюру за початком. Використайте однорідні члени речення.

Я люблю тебе, осене. Люблю за ...

Вправа 11.

Прочитайте. Виділені слова замініть однорідними членами речення.

Двоє дітей допомагають мамі на ділянці.

З вирію повернулися *пташки*.

Учні біля школи садили *квіти*.

Вправа 12.

Поширте речення однорідними членами, замінюючи виділені слова назвами конкретних предметів.

1) Обабіч дороги ростуть *кущі*.

2) У садах зріють *фрукти*.

3) Учні допомагають збирати *овочі*.

4) На клумбах цвітуть *квіти*.

5) В гущавині старих дубів здійсмають галас *птахи*.

Вправа 13.

Складіть і запишіть речення за моделлю.

Хто?, хто?, хто?, хто?, що роблять? де?

Хто?, що роблять?, що роблять? де?

Вправа 14.

Прочитайте текст. Спишіть, поставивши подані у дужках слова за змістом.

Край села стояла (*просторий, світлий, чистий*) школа. Вона потопаляла (*в зелень, дерева, квіти*). Навколо неї шикувалися ряди (*липи, каштани, горобина*). А в шкільному саду росли тоненькі саджанці (*яблуні, груші, вишні*). Пришкільна ділянка буяла (*соняшник, гречка, картопля*). Клумби красувалися (*тройнди й жоржини*).

Вправа 15.

Спишіть речення й поставте, де необхідно, розділові знаки. Підкресліть однорідні члени речення.

1. Вміння й труд все перетруть. 2. Добре слово говорить не язиком а душею й серцем. 3. Наука в ліс не веде а з лісу виводить. 4. Старанність і труд до мети ведуть. 5. Вовк старіє але не мудріє. 6. Слухай багато а мало говори. 7. Золото й срібло не старіють батько й мати ціни не мають.

Вправа 16.

Складіть і запишіть текст з деформованих речень. Доберіть заголовок.

Жовтень, прийшов;
клен, узліссі, на, сумний, стоїть, і, замріяний;
вронить, лист, вирізьблений, іноді, тихо;
вітер, а, належить, безжально, і, почне, красу, осінню, зривати, зажуреного,
клена, з;
його, оголить, гулятиме, гілля, поміж, нього, до втоми, і.

Вправа 17.

З двох простих речень утворіть і запишіть складне. Підкресліть граматичну основу.

Зійшло сонце. Туман розвіявся.

Блиснула блискавка, заgrimів грім.

Повіяв свіжий вітерець. По небу попливли легенькі хмарки.

Ефективним є використання завдань творчого характеру, наприклад:

- Напишіть, що ви бачили під час прогулянки до лісу.
- Поспостерігайте й запишіть, що стається з небом під час грози.
- Напишіть (розкажіть) на основі спостережень, що змінилося в парку (в лісі і полі, в селі, в місті) з настанням холодів.
- Напишіть, яку працю дорослих вам довелося спостерігати, що вмієте робити самі.
- Розкажіть (напишіть) про свої домашні обов'язки.
- Поміркуйте і напишіть про те, які риси твоїх однокласників ви цінуєте найбільше [2:31].

У текстах вправ, присвячених вивченню інших тем, є чимало речень з однорідними членами. Учитель повинен постійно сприяти принагідному повторенню теоретичних відомостей про однорідні члени, способи їх вираження та підпорядкуванню головному слову, закріпленню пунктуаційних навичок, формуванню умінь самостійно складати речення з однорідними членами.

Список використаних джерел і літератури

1. Гемзюк О.І., Рябова С.І. Творчі завдання з української мови. 4 клас: Дидактичний матеріал. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009. – 80с.
2. Мельничайко О. І. Вивчення елементів синтаксису в початкових класах: Методичний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006. – 72с.
3. Методика викладання української мови: Навч. посібник / С.І. Дорошенко, М.С. Вашуленко, О.С. Мельничайко та ін.; За редакцією С.І. Дорошенко. – 2-е вид. перероб. і допов. – К.: Вища шк., 1992, -398с.

Лисенко І. В.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
в.о. доцента Гордієнко О. А.

Образотворче мистецтво на уроках читання як засіб розвитку мовлення учнів

У педагогічній науці накопичений значний досвід обґрунтування ролі здобування інтегрованих знань у навчально-виховному процесі. Свій внесок у розв'язання проблеми залучення міжпредметних зв'язків зробили прогресивні діячі різних періодів історії педагогіки – Я.А. Коменський, Дж. Локк, І. Г. Песталоцці, А. Дістервег, К. Д. Ушинський. Так, Я. А. Коменський, спираючись на "принцип природовідповідності", у праці "Велика дидактика" виступає проти розрізненого вивчення взаємопов'язаних явищ, закликає наслідувати природу, де існують постійні зв'язки: "Все, що знаходиться у взаємному зв'язку, необхідно викладати у такому ж зв'язку" [1: 378].

Пізнавальні можливості учнів щодо засвоєння міжпредметних знань досліджувалися у працях Л. Виготського, Ю. Бабанського, О. Бандури, П. Блонського, І. Зверєва, П. Кулагіна, І. Лернера, В. Онищука, С. Русової, Ю. Самаріна, В. Сухомлинського й інших авторів. У розробці проблеми міжпредметних зв'язків зважаємо на поради В. Сухомлинського: Кожному вчителю зрозуміло, що потрібно шукати в своєму предметі точки зіткнення з матеріалом інших предметів... Найглибші зв'язки – я в цьому переконаний – існують не стільки в змісті фактичного матеріалу, скільки в характері розумової праці" [2: 44].

Одним із шляхів удосконалення навчально-виховного процесу й на сучасному етапі розвитку нашої школи є здійснення міжпредметних контактів.

Як показав аналіз методично-наукової літератури, міжпредметні зв'язки можуть мати тричленну структуру: педагогічний варіант зв'язків між різними видами мистецтва; педагогічний варіант зв'язків між науками; зв'язки методичного характеру. Перші два компоненти – це зв'язки між окремими видами мистецтв, між окремими науками про них, які доступні учням певного віку та рівня розвитку й потрібні для кращого розуміння навчального матеріалу з певного шкільного предмета, зокрема й читання. Третій компонент – зв'язки між умінями й навичками, набутими учнями в процесі вивчення різних предметів, а також між формами, методами й прийомами, що їх застосовують учителі в процесі викладання своїх предметів [3: 5 – 6].

Міжмистецькі зв'язки здійснюються на уроках дисциплін естетичного циклу. Так, чинна програма з читання передбачає здійснювати зближення з такими предметами, які стосуються мистецтвознавства, – образотворче мистецтво, музика.

Вплив засобів мистецтва на духовний світ людини розглядали ще античні філософи, зокрема Аристотель, мислителі епохи Відродження (Леонардо да

Вінчі), в епоху Просвітництва – Г. Лессінг, Ф. Міллер, зарубіжні й вітчизняні вчені (зокрема Л. Виготський). Педагогічні умови впливу мистецтва на розвиток дитини вивчали Я. А. Коменський, І. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо. Розвитку ідей виховного впливу засобами мистецтва сприяли видатні педагоги К. Ушинський, В. Стоюнін, **М. Рибникова**, В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі та ін.

Зразки образотворчого мистецтва можна використовувати на уроках читання у двох планах: як джерело знань і як мистецький витвір. Вони допомагають учням правильно й виразно уявити зовнішність типових представників різних класів минулих епох, умови їх життя, предмети побутового користування, інструменти, зброю тощо, які давно вийшли з ужитку, а також пейзажі різних географічних зон, вигляд міст і сіл, фабрик, заводів, їх інтер'єри. Разом із тим звертаємо увагу на мистецьку досконалість творів живопису, графіки, скульптури, які специфічними для них засобами художнього вираження зображують ті ж картини життя, типові характери, що й виучуваний літературний твір. Перед читанням твору українського письменника доречним буде розповісти про його особисті й творчі зв'язки з художниками, композиторами та музикантами, знайомими учням з курсів суміжних предметів.

Слід пам'ятати, що міжпредметний характер має використання лише тих творів літератури й образотворчого мистецтва, які вивчалися на уроках цих дисциплін. Якщо вчитель використовує інші твори, то це будуть зв'язки не міжпредметного, а суто міжмистецького характеру.

Міжнаукові зв'язки як компонент міжпредметних здійснюється на уроках усіх дисциплін. У курсах предметів гуманітарного циклу вивчається чимало одних і тих же або близьких наукових понять: народність, історичні факти, явища, ситуації тощо. На уроках читання діти дізнаються про такі літературознавчі поняття, як тема, ідея, характер, описи, композиція, образ, характер та інші, про них же вони довідуються і в курсі образотворчого мистецтва. Такий матеріал можна назвати спільнопредметним.

Тому, готуючи матеріал для уроків читання, педагог повинен урахувати, набуті знання учнів із інших предметів, щоб не пояснювати заново вже відоме. Крім того, ідейно-естетична сутність образів літературного твору розкривається учням повніше, виразніше, якщо проводитимуться відповідні спостереження над ілюстраціями, на яких зображені персонажі твору, пейзажі, предмети, описані у творі.

Спираючись на досліджену літературу, під час педагогічної практики ми розробили методику вдосконалення мовленнєвих умінь молодших школярів шляхом використання творів образотворчого мистецтва на уроках читання.

Варто зазначити, що, добираючи твори літератури, ми не відходили від програми й використовували тексти творів українських авторів, представлених у підручниках для читання – "Читанках".

Твори образотворчого мистецтва, які ми запроваджували під час експерименту, в підручниках представлені лише частково. Щоб розширити кругозір дітей, залучити якомога більше творів образотворчого мистецтва, ми добирали не лише образотворчий матеріал з "Читанок", а й інші джерела,

використовуючи роздруківки, репродукції картин, вироби декоративно-ужиткового мистецтва. Адже, на наш погляд, такий матеріал дуже корисний для дітей, бо залучає їх до духовних джерел нашого народу, посилює інтерес до виучуваного.

Шляхом використання міжпредметних зв'язків на уроках читання ми ставили за мету вдосконалити мовленнєві уміння учнів, а саме: складати твори-описи за картиною з опорою на літературний твір. Основними завданнями таких занять були: активне та цілеспрямоване збагачення словникового запасу учнів; удосконалення вмінь складати власні тексти; підвищення рівня правильності усного й писемного мовлення; розвиток логічного мислення; розширення кругозору дітей; естетичне виховання.

Нами було визначено етапи впровадження методичної системи, встановлено, що здобування необхідних знань, формування відповідних умінь досягаються цілеспрямованою і систематичною роботою на уроках читання. Після проведення експериментальних уроків із залученням міжпредметних зв'язків з образотворчим мистецтвом, ми помітили, що запропонована робота посилює увагу школярів до художнього тексту, підвищує емоційний і виховний вплив творів на учнів, розвиває творчі здібності школярів, їх уміння узагальнювати, сприяє формуванню вмінь перейматися почуттями й переживаннями авторів літературних та мистецьких творів.

Пропонуємо урок "**У гості до квітів**", який ми проводили в 4 класі [4]. Тут ми тему з читання – складання тексту-опису "Весняна квітка" – пов'язали з образотворчим мистецтвом – малювання весняних квітів. **Мета:** розвивати зв'язне мовлення, формувати вміння складати текст-опис; удосконалювати вміння передавати в малюнку будову, форму й колір натури, розвивати спостережливість учнів; учити відчувати красу природи. **Обладнання:** живі квіти, малюнки весняних квітів, Червона книга України, аудіокасети (П. І. Чайковський "Пори року. Весна", "Вальс квітів").

Хід уроку

I. Актуалізація опорних знань.

Учитель. Відгадайте загадку.

Тепло стало у дворі, синє небо угорі,
Сонце промінь шле землі, прилітають журавлі.
Вже у лісі там і тут перші проліски цвітуть.
Кучерява, запашна в гості йде до нас ... (*Весна*).

Учитель. Яка вона, весна? (Після відповідей дітей учень читає напам'ять вірш).

Ой, які хороші квіти, –
Мов веселка розцвіла!
Всюди квіти, всюди квіти,
Бо прийшла весни пора.

II. Мотивація навчальної діяльності, постановка мети та цілей уроку.

Учитель: Сьогодні на уроці ми познайомимося з первоцвітами, навчимося малювати їх словами та фарбами, складемо твір-опис. Щоб намалювати квітки, треба уважно розглянути рослину, вивчити її форму, колір.

III. Робота над матеріалом уроку.

1. Тихо звучить "Вальс квітів" П. І. Чайковського.

Учитель. У березні, коли вночі ще тримаються морози, а вдень уже ласкаво пригріває сонечко, з'являються білосніжні квіти. Як називається ця перша весняна квіточка? (*Підсніжник.*)

Учитель. У весняний танок цвітіння вступає синьоокий вісник неба.

Учень. Я маю очі голубі, такі, як неба синь. Росту між кленів і дубів, Люблю і сонце й тінь. Відгадайте, що за квітка? Бо мене не буде влітку. (*Пролісок.*)

2. Довідникове бюро (*розповіді учнів*). Підсніжник називають квіткою надії, а чому це так, ви дізнаєтесь, коли послухаєте легенду про підсніжник.

1-й учень. Тримавши підсніжник, розповідає: "Коли перші люди були вигнані з раю, ішов сніг, і Єва дуже змерзла. Щоб її зігріти і подати надію на кращі часи, сніжинки перетворились у ніжні квіти підсніжника – провісника тепла, символа сподівань на краще майбутнє".

2-й учень. Тримавши пролісок, розповідає: "Народ Німеччини називає цю квітку блаустерн – "блакитна зірка". Ця назва найточніше відображає красу і ніжність проліска".

3. Групова робота. Складання тексту-опису: I, III, V групи описують підсніжник; II, IV, VI групи – описують пролісок. На дошці подано опорні слова та малюнковий план (частини рослин).

Учитель. Про які особливості тексту-опису ми повинні пам'ятати? Складіть текст-опис за опорними словами та малюнковим планом, уважно розглянувши квітку.

4. Самостійна робота учнів (написання творів). (Зразки творів додаємо).

Підсніжник. Ще навкруги біліє сніг, а на галявинах, які прогріло сонечко, визирають сміливі підсніжники. Ці скромні квітки милують око ніжною красою. На тендітному світло-зеленому стебельці стоять вони, опутивши білі голівки. І тільки зелені листочки-списи тягнуться вгору.

Пролісок. Між довгими гостренькими листочками проглядають голубі, як неба синь, очі проліска. На тоненькому зеленому стебельці декілька вінчиків. Кожен вінчик має шість видовжених заокруглених пелюсток. Хоч пролісок і не має приємних пахощів, він завжди радує наш зір.

5. Прослуховування текстів. Аналіз та корекція складених текстів.

6. Фізкультхвилинка. Під музику П. І. Чайковського "Пори року. Підсніжник" діти виконують вправи: *Уявіть себе цибулинкою підсніжника або проліска (Діти присідають, пригнувши голівку до ніг, обійнявши коліна руками). Ваша голівка — то голівка квітки (діти піднімають голівки). Ваші руки — то листочки (руки повільно піднімаються). Ви пробуджуєтесь; листочки, квіточки тягнуться до теплих весняних промінців (діти повільно піднімаються, простягають руки вгору). Ви відчуваєте, як хочете жити, щороку квітчати рідну землю.*

8. Малювання квітки з натури. *Учитель.* Ви склали опис квітки, а зараз ви намалюєте цю квітку з натури. Що значить малювати з натури? (Коли ми малюємо, дивлячись на когось або на щось, це називається малюванням з натури.)

а). Демонстрація послідовності малювання: "1. Визначаю місце малюнка на папері, зображення має бути не дуже великим і не надто малим. 2. Малюю

загальну форму стеблини, листочка, квітки і чітко промальовую кожну пелюстку квітки." (Малюнок на дошці).

б). Самостійна робота учнів.

IV. Підсумок уроку: організація виставки малюнків (вибірково). Озвучення малюнка текстом-описом. Оцінювання.

Учитель. Чарівний світ зеленого царства живе за законами матінки-Природи. Людина – частина живої природи; але, на жаль, люди часто про це забувають. Скажіть мені, милі діти, чи можна рвати ці весняні квіти?

Учні читають вірші про квітки.

Перший учень: Ми завжди були б щасливі, і пахучі, і красиві,
Якби в полі, в лісі, в лузі бачили нас тільки друзі.
Ті, які б нас не топтали, без потреби не зривали.

Другий учень: В Червону книгу ми занесли
Світ неповторний та чудесний,
Що поступово вимирає,
Давно рятунку в нас благає.

Третій учень: Невже в майбутньому у світі
Не будуть квітнуть дивні квіти –
Конвалія й фіалки ніжні,
І вісник березня – підсніжник?

Четвертий учень: Ми всі господарі природи, тож збережемо її вроду!

V. Домашнє завдання: Записати складені тексти-описи. Добрати й записати вірші та загадки про інші весняні квіти.

Як показав наш невеликий досвід, уроки читання з використанням міжпредметних зв'язків з образотворчим допомагають розвивати зв'язне усне та писемне мовлення школярів, сприяють створенню в їх уяві цілісної картини світу. Водночас широке, систематичне й цілеспрямоване застосування міжпредметних зв'язків учить дітей користуватись мовою як засобом спілкування, пізнання, впливу, а значить, формує комунікативну компетенцію учнів, що відповідає сучасним вимогам мовної освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Под ред. А.И. Пискунова и др. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – 656 с.
2. Сухомлинский В.А. Об умственном воспитании / Сост. и автор вступительной статьи М. И. Мухин. – К.: Радянська школа, 1983. – 224 с.
3. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива // Початкова школа.– 2002.– № 5.– С. 5 – 6.
4. Заброцька С. Г. Уроки читання. 4 клас. – Тернопіль: Навч. книга – Богдан, 2007. – 304 с.

Форостян Р.,
студентка ННІ педагогіки;
науковий керівник –
кандидат педагогічних наук,
доцент Усатий В.Д.

Розвиток орфографічної грамотності в учнів початкових класів

Орфографія має соціальне значення, оскільки всі, хто користується писемною формою тієї чи іншої мови, повинні однаково, незалежно від особливостей індивідуальної вимови, відображати на письмі слова літературної мови. Правила орфографії загальнообов'язкові, адже однаковість правопису сприяє полегшенню мовного спілкування. Тому дуже важливо, щоб орфографія була простою, ясною, загальнодоступною для вивчення і вживання [3: 63].

Формування у школярів орфографічних навичок – одне з найважливіших завдань вивчення української мови в школі, так як грамотне письмо забезпечує точність вираження думок, взаєморозуміння людей в писемному спілкуванні.

Значення орфографії в шкільному курсі української мови витікає із соціального значення орфографічної норми, яка, як і інші норми, є невід'ємною рисою літературної мови. Дотримання норм, визначених орфографією, полегшує письмове спілкування, є свідченням належної мовної культури.

Завдання шкільного курсу орфографії полягає в тому, щоб, по-перше, ознайомити учнів із системою загальноприйнятих способів передачі звукової мови на письмі; по-друге, довести необхідність практичного оволодіння орфографією; по-третє, сформувати в учнів сталі орфографічні уміння і навички. Останнє завдання є найважливішим і найскладнішим.

Введення в шкільний курс поняття «орфограма», що є однією із основних одиниць теорії і практики орфографії, деяких відомостей про типи орфограм є, без сумніву, суттєвим удосконаленням. Ознайомлення учнів з відомостями про орфограму дає можливість, по-перше, поліпшити виховання орфографічної пильності, по-друге, вивчати відомості з орфографії, яка в шкільному курсі не виділена в окремий розділ, у системі, по-третє, розширити коло лінгвістичних понять, а отже, й знання з лінгвістики взагалі, по-четверте, попереджувати механічне заучування орфографічних правил, що сприяє піднесенню якості засвоєння й здійсненню принципу розвивального навчання.

Засвоєння орфографії забезпечується вмілим використанням методів теоретичного вивчення рідної мови. Добір методів, прийомів і вправ для кожного конкретного випадку вивчаючи орфографію має бути винятково дбайливим, враховувати вікові особливості дітей, рівень їхнього розвитку й те, які психічні якості учнів удосконалюються: пам'ять, увага, сприйняття тощо [1: 43].

Зв'язний виклад учителя як метод навчання орфографії використовують для теоретичного обґрунтування тих написань, які своєю складністю вимагають або затрати великих зусиль учнів, або просто непосильні для самостійного усвідомлення. Насамперед слово вчителя потрібне для з'ясування правопису

слів, пов'язаних з чергуванням голосних у коренях слів (чергування о — а, е — и та ін.), окремих правил правопису іноземних слів, написань через дефіс тощо. Звичайно, слово вчителя має місце й тоді, коли подаються історичні довідки до правопису слів, що не підлягають правилам, чи до написань, які відбивають складні фонетичні процеси.

Вивчення орфографії має носити проблемний характер, щоб постійно зацікавлювати учнів, спонукати їх до творчої праці, шукати й знаходити розв'язання тих чи інших поставлених завдань. Знаходять своє застосування у вивченні орфографії й алгоритми, за допомогою яких обґрунтовується правильне написання.

Метод вправ сприяє виробленню орфографічних умінь і навичок, реалізації принципу свідомості й автоматизму. Необхідно також завжди враховувати, якому принципу українського правопису підлягає те чи інше написання, що забезпечить вибір опори для навчання, добір методів і прийомів, відбір тренувальних вправ для успішного опрацювання і засвоєння учнями матеріалу.

Для успішного навчання орфографії велике значення має якість дидактичного матеріалу. Цікаві, різноманітні за змістом речення й тексти зміцнюють орфографічні навички і разом з тим підвищують рівень знань і загальний розвиток учнів. Засвоєння орфографії успішніше тоді, коли воно здійснюється на широкій лексичній базі.

Вищий рівень грамотності певною мірою зумовлює чітке, охайне письмо. Здебільшого учні, які пишуть старанно, чисто, охайно, гарним почерком, мають кращі орфографічні навички. У таких учнів і зошити в належному порядку, і завдання виконані дбайливо.

Для засвоєння орфографії використовуються різноманітні види вправ, які можна об'єднати в такі групи:

- 1) списування;
- 2) диктанти;
- 3) орфографічний розбір;
- 4) робота з орфографічним словником;
- 5) довільне письмо — добирання слів з орфограмами;
- 6) вправи з розвитку мовлення (переклади, перекази, твори), які включають і орфографічні завдання.

З орфографією пов'язані й заняття з розвитку мовлення. Адже в процесі довільного, творчого письма, яким є вправи з розвитку мовлення, активізується й збагачується словник учнів, удосконалюється їх мовлення в цілому, в тому числі з боку орфографічної грамотності. Учні повинні навчитися розпізнавати орфограми й правильно писати їх не тільки у виконуваних вправах, а й у довільному письмі.

Орфографічна грамотність як частина загальної мовної культури складається внаслідок вивчення теорії, свідомого засвоєння правописних правил і проведення системи тренувальних вправ, що забезпечують вироблення необхідних умінь і навичок. У процесі роботи над вправами активну участь беруть усі види пам'яті — слухова, зорова, моторна, розвивається мислення.

За орфографічним словником можна виконувати й різні завдання з лексики, будови слова і словотвору, з морфології, а також вправи, що сприяють виробленню навичок користування алфавітом, тощо [2: 42].

Аналіз підручників та дидактичного матеріалу з української мови переконує в тому, що в навчальному комплексі міститься різноманітний матеріал для розвитку мовлення та мислення, варіанти основних орфограм запропоновані досить повно, рекомендується ряд цінних прийомів по знаходження орфограм.

В підручниках пропонуються, наприклад, такі завдання: «Назвіть слова на знайомі для вас правила», «Підкресліть слова з ненаголошеними голосними в корені слова, які перевіряються наголосом» і т. ін.

Орфографічна пильність розвивається поступово, в процесі виконання різних вправ, які забезпечують зорове, слухове, артикуляційне сприймання й запам'ятовування орфографічного матеріалу, що є необхідною умовою формування орфографічної грамотності.

Зорове сприймання здійснюється в ході зорового, пояснювального диктантів, письма з пам'яті, вибіркового списування, графічного виділення орфограм, аналізу завдань та тексту вправ. Слухове сприймання відбувається за проведення вибіркового, попереджувального диктантів, у використанні сигнальних карток.

Для формування й розвитку орфографічної грамотності на уроках української мови доцільно використовувати такі види вправ:

1. **Орфографічне промовляння**, яке характеризується тим, що кожне слово вимовляється так, як пишеться. Так формується первинний самоконтроль, який виражається в звичці диктувати самому собі слова по складах і завжди перевіряти себе в написанні. Наприклад, діти записують і промовляють такі слова: бджола, пшениця, вечерея, село, весна; виїзний, тижневий, обласний, щасливий, пестливий, кістлявий; сміється, зустрічається, одягаєшся, вмиваєшся [4: 10].

2. **Коментоване письмо**. Особливо важливо вчити дітей коментувати своє письмо, виконуючи домашнє завдання. У коментуванні досягається вищий рівень самоконтролю, бо учень не просто фіксує, а пояснює правопис за допомогою правил. Коментування – це вид вправ, який включає пояснювальний роздум у процесі запису слів, речень. Наприклад, учні коментують написання слів: обережність, перерва, перевірка, лиман, левада, знання, життя.

Також доцільно практикувати написання речень: Хмаринки плывуть у небесній блакиті. Дивовижну красу створює із води зима. Птахи сповіщають людей про прихід весни і под..

Коментоване письмо розвиває мислення, пам'ять, увагу, мовлення учнів; вони привчаються говорити чітко, лаконічно; у дітей поступово відпрацьовується дикція.

3. **Графічне виділення орфограм** (підкреслювання). Графічне позначення орфограм та їх кількості в слові дозволяє проводити орфографічний розбір як самостійну роботу та контролювати формування орфографічної

грамотності в дітей. Таку роботу треба проводити систематично, особливо у виконанні домашнього завдання, що посилює увагу учнів у ході його перевірки, коли вчитель просить дітей назвати орфограми. Дітям пропонуються такі слова: в морі, на березі, в понеділок, нагору, на гору, Кривий Ріг, злиття, козацтво, товариство, боротьба, нігті, сьогодні.

В ході орфографічного розбору розвивається увага, пам'ять, мовлення учнів; дає змогу вчителю виявляти знання учнів та перевіряти орфографічні вміння та навички.

4. **Перфокарти.** Аналогічним чином орфографічна грамотність розвивається в ході використання перфокарт, коли учням необхідно записати не все слово, а лише орфограми. В результаті в учнів з'являються записи, які вчитель може швидко перевірити. Наприклад: вкажіть ненаголошені голосні в наступних словах: низина, холод, далечінь, корабель, дивина.

Вправи, які сприяють розвитку орфографічної грамотності:

– підкресліть в словах парні дзвінки та глухі приголосні букви:

дуб – суп, народ – пілот, віз – ніс, круг – дух;

– вставте в слова пропущені букви:

дуби – ду... – ду...ки – ду...ище;

зуби – зу... – зу...ки – зу...ний;

– вставте пропущені букви:

ведмеді – ведмі.ь; лебеді – лебі.ь, вужі – ву..

– прочитай слова і поділи їх на склади:

Яків, ялина, Рая, Юрко, їжак, Київ, Єва;

– встав пропущені букви, допиши перевірні:

в..сна, з..рно, в..селка, в..рба, кр..ло, оз..ро;

– запишіть в алфавітному порядку подані нижче слова:

Федір, футбол, фрукти, фабрика, фільм, форма, туфлі, сарафан, Гафійка, флот;

хвіст, хвороба, хвилина, хвоя, шофер, фонтан, хвилювання, цех, Софійка;

– які з поданих слів не можна переносити? Чому?

Сніг, кіт, перерва, друг, джерельце, робота, гель, брат, сестра;

– підкресліть слово, написання якого треба запам'ятати:

перлина, календар, озеро, село, дерева, зерня;

– поділіть слова для переносу: ялина, цвях, їжа, малина, зелень, розум.

Таким чином, враховуючи те, що 80 % знань людина засвоює в молодшому шкільному віці, ми маємо можливість на уроках рідної мови сформувати навички правопису й орфографічної грамотності, а від цього залежить подальше навчання дитини в школі, її орфографічна і мовленнєва грамотність, її здатність засвоювати рідну мову, отже, зростає й загальна культура.

Список використаних джерел та літератури

1. Філінова О. З досвіду формування каліграфічних навичок у молодших школярів // Педагогічна Житомирщина – 2004. – № 1 – с. 42-44.

2. Чекіна О. Робота зі словниковими словами: нетрадиційні прийоми, ігри та завдання для учнів 1-4 кл. – Х., 2008. – с. 41-45.
3. М. Т. Доленко, І. І. Дацюк Сучасна українська мова. – К.: Вища школа, 1987. – С. 63-70.
4. Формування орфографічних навичок на уроках мови // Початкове навчання та виховання. – 2008. – № 15 – с. 9-12.
5. Шклярук В. А. Формирование орфографических навыков младших школьников. – М., 2004.